



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

A TERCEIRA ONDA: HISTÓRIA, EDUCAÇÃO E FASCISMO NA *CUBBERLEY*
***SENIOR HIGH SCHOOL* (1967)**

CAROLINE DE ALENCAR BARBOSA

SÃO CRISTÓVÃO

2019



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**A TERCEIRA ONDA: HISTÓRIA, EDUCAÇÃO E FASCISMO NA *CUBBERLEY*
SENIOR HIGH SCHOOL (1967)**

CAROLINE DE ALENCAR BARBOSA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal de Sergipe como requisito para obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Dilton Cândido Santos Maynard

SÃO CRISTÓVÃO
2019

Ao meu avô Roberto Lopes.

In Memoriam

AGRADECIMENTOS

Para alcançar um sonho basta fechar os olhos e pensar nele com tanta vontade que você irá conseguir. Ter determinação é fundamental, uma pitada de boas energias e pessoas que te ajudem no caminho. São tantas coisas a agradecer que as palavras parecem faltar mesmo depois de tantas coisas já escritas. A frase é clichê, mas “ninguém disse que seria fácil, só que valeria a pena”.

Quando entrei na graduação em 2012 já sabia o caminho que queria trilhar, só não sabia como iria fazê-lo. Muitas coisas foram decisivas e definitivas para que, enfim, os sonhos começassem a se desenhar e um vislumbre de possibilidades e de coisas boas viessem até mim. É essencial nessa vida acadêmica, que muitas vezes torna-se fria e solitária, lembrar-se de onde você veio e até onde você quer chegar. O primeiro degrau, a graduação, foi alcançado com muito esforço, com muitas noites sem dormir e privações, mas também foi regada por sorrisos, por pessoas maravilhosas que passaram pela minha vida e a cada uma delas eu devo um voto de gratidão eterna por me ensinarem a ser mais tolerante, a segurar minhas inseguranças e até mesmo ensinando como controlar meus impulsos.

Ao pensar em quem agradeceria por alcançar o segundo degrau, meu título de mestre, muitos nomes entravam e saíam da minha mente. Decidi agradecer a quem meu coração mandou. Então esses são os mais sinceros agradecimentos que poderia almejar escrever. Primeiramente gostaria de agradecer a Deus e a Nossa Senhora de Fátima por me darem o alento da fé nos momentos em que achei que não iria conseguir nem mesmo levantar da cama. Vocês foram o meu ponto de equilíbrio em um mar de inseguranças.

Ao falar das pessoas essenciais para que tudo isso fosse possível, mencionarei três. Agradeço à minha mãe Magna por sempre estar comigo em todos os momentos da minha vida, por sonhar mais por nós do que para ela mesma. Por cuidar de mim mesmo quando ela é que precisava de cuidados, por me amar incondicionalmente e por sempre priorizar meus estudos, me incentivar, me ouvir e ser a pessoa que me protege das minhas recaídas, da minha vontade de deixar tudo de lado. Mãe, você é um exemplo de ser humano, de generosidade, de amor e de cuidado. Um dia, se for metade da mulher que você é eu estarei feliz por isso, pois você é meu exemplo. Eu amo você mais que a mim mesma e faria de tudo para vê-la feliz. Esse diploma é seu, minha fortaleza. Ao meu irmão Pedro, que mesmo não entendendo muito do mundo, ajudou a acalmar meu coração por diversas vezes com sua inocência, suas brincadeiras e seus sorrisos de menino. Tudo isso é por vocês.

Acreditar em desconhecidos deve ser um desafio e aqui gostaria de dedicar um espaço

especial e eternamente cercado de gratidão ao meu orientador Dilton Maynard, que muito mais que um orientador, foi uma pessoa que me fez superar vários erros e buscar motivação. O senhor acreditou em mim quando nem eu mesma acreditava e me possibilitou chegar muito mais longe do que eu achava que conseguiria. Gratidão por ter acreditado no meu potencial ao longo desses quase seis anos de parceria. Pelo convite ao primeiro PIBIC em 2013, por me permitir fazer parte do GET que me ensinou tantas coisas que nem posso descrever. Agradeço os conselhos, as broncas, a ajuda que sempre me foi dada, todas as noites e finais de semana dedicados à correção dos meus textos, aos momentos de conversa, por me permitir ser além de sua aluna, sua orientanda, monitora, pesquisadora e parceira em vários projetos maravilhosos. Que o seu sucesso cresça e que infinitas coisas boas venham ao senhor, por ser esse ser humano maravilhoso. O tempo pode passar, mas o espaço que o senhor tem no meu coração é para sempre, tenho tanto a agradecer.

Conhecemos pessoas ao longo de nossa trajetória que merecem um espaço em nossa vida e em nossos corações, assim, quero agradecer aos meus colegas e parceiros do GET que se tornaram meus grandes amigos: Dércio, Mônica, Pérola, Clotildes e Adriana por toda a ajuda e suporte oferecidos, além de todos os dias de ombro amigo e infinitas conversas. Vocês têm um espaço no meu coração sempre, e é uma honra trilhar esse caminho ao lado de vocês.

Aos meus colegas de mestrado um sincero agradecimento: Wênia, Andreia, Salim e Crislene. Sentirei saudades das nossas aulas.

Agradeço também à minha avó Ilda, por toda a ajuda fornecida desde o dia em que entrei na graduação até hoje, ao meu tio Roberto pelas palavras que sempre esperei ouvir “eu tenho orgulho de quem você se tornou” e ao meu padrinho Vanderlei por sempre me auxiliar quando preciso mesmo com a distância e o pouco contato.

Agradeço imensamente aos membros da banca examinadora, desde a Qualificação até a Defesa, aos professores Itamar Freitas e Andreza Maynard que confiaram na minha pesquisa e teceram comentários pertinentes e que contribuíram ao bom desenvolvimento da versão final. Quero abrir espaço para um agradecimento mais que especial ao professor Francisco Carlos Teixeira da Silva por realizar um sonho de pesquisadora em ter uma referência de pesquisador, de professor e ser humano, muito obrigada por essa oportunidade inesquecível e pela leitura criteriosa. Ao professor Cristiano Cezar por aceitar prontamente o convite para a banca de defesa e ao professor Antonio Elíbio que, apesar de não compor a banca, esteve presente no momento da defesa.

Agradeço a CAPES/CNPq, por me fornecer suporte financeiro para seguir com o mestrado e a pesquisa. Ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED/UFS) pela formação e conhecimento. Ao Grupo de Estudos do Tempo Presente (GET/UFS) que desde

sempre foi meu lar da pesquisa e do comprometimento com minha formação acadêmica.

Por fim, reafirmo meu sentimento de gratidão sincera a todos que trilharam esse caminho junto comigo, sem vocês nada disso seria possível. Tenham certeza que o universo devolve tudo de bom que nós doamos ao outro e cada um de vocês tem essa parcela de coisas boas a receber. Gratidão!

Há quem diga que todas as noites são de sonhos, mas há também quem garanta que nem todas, só as de verão. No fundo, isto não tem muita importância. O que interessa mesmo não é a noite em si, são os sonhos. Sonhos que o homem sonha sempre, em todos os lugares, em todas as épocas do ano, dormindo ou acordando.

Sonhos de uma noite de Verão (1605)

William Shakespeare (1564-1616)

RESUMO

A presente pesquisa desenvolvida na linha História da Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe tem como questão central o que tornou possível a prática do fascismo dentro da instituição escolar a partir do caso *The Third Wave* (A Terceira Onda). A pesquisa usará como fontes privilegiadas o periódico estudantil *The Catamount* entendendo o jornal estudantil enquanto elemento formativo, além de ferramenta que demonstra as vivências educativas com o olhar discente. A Terceira Onda consistiu em um experimento realizado com alunos dos segundo, terceiro e sexto períodos da disciplina de História do Mundo Contemporâneo, ministrada pelo professor Ron Jones (1941-) na *Cubberley Senior High School*, localizada em Palo Alto, Califórnia, no ano de 1967. Jones pretendeu mostrar aos alunos a capacidade de persuasão de um grande líder ao educar as massas para a disciplina, seguimento de uma ideologia e a obediência utilizando como referência o partido nazista que, liderado por Adolf Hitler, conseguiu mobilizar a população durante os anos de governo do Terceiro Reich (1933-1945), no contexto da Segunda Guerra Mundial (1939-1945). Nesta pesquisa são de suma importância conhecimentos em torno de temáticas como fascismo, Segunda Guerra Mundial, nazismo e Educação. Concluimos que o fascismo está presente em nossa sociedade, necessitando somente de terreno fértil e pessoas dispostas a aceitá-lo. Portanto, compreende-se a educação como um espaço vital para o diálogo e esclarecimento dos discentes em torno de temas como o fascismo, seus reflexos em nossa sociedade e suas consequências, além do reforço do debate em torno da intolerância dentro e fora do ambiente escolar.

Palavras-chave: Ensino; Fascismo; Terceira Onda. *The Catamount*.

ABSTRACT

The present study developed on the History of Education line from the Post-Graduation Program of the Universidade Federal de Sergipe (Federal University of Sergipe) has as central question what has made possible the practise of fascism inside the school institution starting from the case of *The Third Wave*. The study will use priviledged source as the student magazine *The Catamount* understanding the student newspaper as formative element, as well as a tool that demonstrates the educational livingness with the student body point of view. The Third Wave consisted in an experiment realized with students from the second, third and sixth semesters of the Contemporary World History course, taught by professor Ron Jones (1941-) in the *Cubberley Senior High Scholl*, located in Palo Alto, California, in the year of 1967. Jones intended to show the students the persuasion capability of a grand leader on educating crowds to discipline, follow-ups of an ideology and the obbeyment using as reference the nazi party which, led by Adolf Hitler, could mobilize the population during the governement years of the Third Reich (1933 – 1945), in the Second World War (1939 – 1945) context. In this research is of supreme importance knowledges around the themes of fascism, Second World War, nazism and Education. We concluded that the fascism is present in our society, calling only for fertile ground and people willing to accept it. Therefore, education is comprehended as vital space for dialogue and enlightenment of the student body around themes like fascism, its reflexes in our society and its consequences, moreover the reinforcement of the debate around the intolerance inside and outside the school environment.

Keywords: Teaching; Fascism; ThirdWave. *The Catamount*

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Fotografia do Boletim Escolar do Curso de História do Mundo Contemporâneo, ministrada por Ron Jones na <i>Cubberley Senior High School</i> no quarto trimestre de 1967.....	página29
Figura 2: Fotografia do ambiente físico onde a Terceira Onda ocorreu, datada de 2011 feita para o site <i>The Wave Home</i> , gerido e supervisionado por Jones e ex-integrantes da Terceira Onda.....	página31
Figura 3: Fotografia da Saudação da <i>Third Wave</i>	página34
Figura 4: Fotografia do símbolo da <i>Third Wave</i> em formato de Onda atrelando o movimento à cultura do surfe altamente disseminada entre a juventude californiana.....	página38
Figura5: Fotografia onde Bruce Anderson observa ao redor de T. C. Christy, enquanto Todd Starks ignora os laços em favor de uma cruz de surfista.....	página 39
Figura 6: Fotografia das placas na sala de aula de Ron Jones (a sede da Wave).....	página 40
Figura 7: Fotografia da ficha de inscrição para a Terceira Onda, criada no terceiro dia do experimento.....	página 42
Figura 8: Fotografia de cartaz produzido por estudantes da <i>Cubberley</i> insatisfeitos com os rumos que o movimento estava tomando, além da crítica à violência ativa praticada pelos seus membros.....	página 44
Figura 9: Fotografia do H1- Auditório onde Jones termina o experimento da Terceira Onda.....	página 45
Figura 10: Fotografia de Jones assistindo à audiência exigindo a sua renúncia enquanto professor da <i>Cubeberley Senior High School</i> em maio de 1969.....	página 49
Figura 11: Fotografia do momento em que no microfone aberto estudantes protestavam e argumentavam a favor do professor Jones.....	página 50
Figura 12: Fotografia de Ron Jones.....	página 51
Figura13: Fotografia do professor Ron Jones, 1967.....	página 54
Figura14: Fotografia de Ron Jones, retratado no escritório de estudos sociais.....	página 59
Figura15: Imagem do cabeçalho do <i>The Catamoun</i> tque apresentava o símbolo da escola: A Puma.....	página 61
Figura16: Imagem da Puma representando o estudante da <i>Cubberley</i> que participava da equipe do <i>The Catamount</i> no processo de entrevista de pessoas.....	página 63
Figura17: Imagem da Puma, representando os fotógrafos do <i>Catamount</i>	página 64

Figura18: Imagem representando os leitores da <i>Cubberley Senior High School</i> tendo em mãos o <i>The Catamount</i> e realizando a leitura.....	página 64
Figura19: Fotografia da placa de entrada da <i>CubberleySenior High School</i>	página 67
Figura 20: Fotografia do Emblema da <i>Cubberley Senior High School</i> , datada do ano de sua fundação.....	página 69
Figura 21: Fotografia de Craig Chung, Comissário de Comunicações e Jim Christian, Comissário de Relações Humanas.....	página 71
Figura 22: Fotografia dos novos alunos transferidos Jesse Dunbar e Magnolia Farmer.....	página 72
Figura 23: Fotografia de alunos participando de maneira pacífica nos protestos contra a participação americana na Guerra do Vietnã.....	página 80

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Número de edições por ano analisado.....	página 24
--	-----------

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Número de notícias por categoria.....	página 25
--	-----------

LISTA DE SIGLAS

BSU- Black Students Union

CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CNPq- Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

D.C- District of Columbia

EUA- Estados Unidos

IF- Idea Forum

NSDAP- Partido Nacional-Socialista Alemão dos Trabalhadores

PUC (SP)- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

SS- *Schutzstaffel*

UFMG- Universidade Federal de Minas Gerais

U.N.C.L.E- United Network Command for Law and Enforcement

USM- United Student Movement

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	17
2. THE THIRD WAVE E O FASCISMO NA CUBBERLEY SENIOR HIGH SCHOOL.....	30
2.1 Como ocorreu a experiência da Terceira Onda?.....	30
2.2 Como a Terceira Onda foi possível?.....	34
2.3 O que aconteceu com o professor Ron Jones?.....	48
3. O DOCENTE RON JONES E O PAPEL DO PERIÓDICO THE CATAMOUNT.....	55
3.1 Quem foi Ron Jones?.....	55
3.2 O <i>The Catamount</i>	64
4. A CUBBERLEY SENIOR HIGH SCHOOL, SEUS DISCENTES E TENSÕES COTIDIANAS.....	70
4.1 A <i>Cubberley Senior High School</i>	70
4.2 O racismo dentro da Cubberley.....	73
4.3 Os clubes, projetos pedagógicos e debates políticos.....	77
4.4 A Guerra do Vietnã como motor de protestos e conflitos na <i>Cubberley</i>	80
CONCLUSÃO.....	88
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	91

1. INTRODUÇÃO

O objetivo central desta pesquisa consiste em analisar o que tornou possível a prática do fascismo dentro da instituição escolar *Cubberley Senior High School* a partir do caso *The Third Wave* (A Terceira Onda) através do periódico estudantil *The Catamount*. Entendemos o jornal estudantil enquanto elemento formativo, além de ferramenta que demonstra as vivências educativas com o olhar discente e suas impressões em torno de experiências pedagógicas.

Segundo Hannah Arendt o mal é o resultado da ausência de reflexão. Nesse sentido, a escola torna-se um ambiente privilegiado onde o debate é possível, sendo o professor mediador, no tocante a temas como racismo, intolerância e política, por exemplo. Destaca-se enquanto espaço compartilhado por pessoas de características físicas e comportamentais diferentes, além de posicionamentos divergentes frente aos temas cotidianos, dessa forma, a escola consiste em um local de reflexão necessária para a formação cidadã.

Dito isto, afinal, o que foi a Terceira Onda? Basicamente consistiu em um experimento¹ feito com alunos dos segundo, terceiro e sexto períodos da disciplina de História do Mundo Contemporâneo, ministrada pelo professor Ron Jones (1941-) na *Cubberley Senior High School*, localizada em Palo Alto, Califórnia, no ano de 1967.

Através deste experimento Jones pretendeu mostrar aos alunos a capacidade de persuasão de um grande líder ao educar as massas para a disciplina, segmento de uma ideologia e de obediência. Dessa forma, a proposta visava demonstrar de que maneira o Partido Nazista, liderado por Adolf Hitler (1889-1945) conseguiu mobilizar a população durante os anos de governo do Terceiro Reich (1933-1945), no contexto da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), ou seja, provocar nesses discentes da década de 1960 a compreensão de como alunos, por exemplo, que viveram na Alemanha nazista se tornaram parte integrante da juventude hitleriana.

O experimento A Onda já foi abordado em duas produções fílmicas, uma produzida pelos Estados Unidos (1981) e outra de origem alemã (2008). No entanto, ressaltamos que o objetivo da presente pesquisa não é estudar as películas, mas analisar a própria experiência de Palo Alto. Justificamos essa opção pela ausência de pesquisas sobre o caso da *Cubberley* em

¹O termo experimento é utilizado nesta pesquisa com base no artigo *The Third Wave* publicado pelo professor Ron Jones em 1976 na "No Substitute for Madness", uma coleção de histórias curtas de Ron Jones ". Disponível em: <http://libcom.org/history/the-third-wave-1967-account-ron-jones>. O mesmo artigo também se encontra disponível no site *The Wave* (<http://www.thewavehome.com/>), gerido e supervisionado por Jones. Acesso em 15/05/2018.

detrimento de uma série de produções que privilegiam a produção alemã, que contém um enredo mais longo do que a produção americana. Para tanto, nesta pesquisa é fundamental considerar temáticas como fascismo, Segunda Guerra Mundial, nazismo e Educação. Esses debates nos ajudam a pensar o objeto a partir de aportes teóricos e metodológicos necessários para discussão.

O debate em torno dos fascismos enquanto uma ideologia política marcante na história do século XX foi realizado por diversos estudiosos. As suas contribuições permitem uma discussão em torno do termo que não analise somente as manifestações italiana e alemã, semelhantes pela particularidade na ascensão de seus líderes em um contexto de crise após a Primeira Guerra Mundial (1914-1918) e o choque promovido pela crise econômica de 1929.

Definimos o fascismo a partir de Francisco Carlos Teixeira da Silva (2015), como um conjunto em ascensão de movimentos de extrema-direita caracterizados pelo antiliberalismo, antiparlamentarismo e antimarxismo, com apego às tradições nacionais, a um líder de personalidade autoritária, além da adoção de uma teoria de conspiração voltada para um inimigo comum, a exemplo dos judeus na Alemanha. O agir político fascista pode ser compreendido como a reprodução de um sentimento de superioridade que promove a construção de identidade nacional comum.

Assim, compreendendo o fascismo enquanto ideologia política elencamos alguns de seus princípios básicos: 1. Voluntarismo; 2. Tolerância à violência ativa; 3. Participação de uma empreitada coletiva- Sacrificar os próprios interesses em favor de um interesse grupal; 4. Líder carismático; 5. Inimigo Objetivo; 6. Antisocialismo; 7. Nacionalismo fervoroso.

Através de Paxton (2007) também podemos compreender que os fascismos não teriam alcançado o poder sem as pessoas comuns e todas as outras camadas de apoio. A incorporação de símbolos, saudação e regras tornaram a identificação e “sedução” da população ao partido muito mais eficiente, sendo fortemente reforçada pelo uso da propaganda em todos os seus elementos: cinema, rádio, periódicos, discursos. Todas as ocasiões eram motivo de agrupamento das massas na rua e seu envolvimento político. A grande cartada da organização nazista, por exemplo, eram os espetáculos que transformavam a grande população em peça primordial dessa organização:

“Os emblemas da águia e da cruz gamada, dispostos nas braçadeiras, nas bandeiras e nos estandartes, funcionavam como marcas de identificação. O símbolo mágico da suástica de conhecida ancestralidade, uma espécie de cruz em movimento, sugeria a energia, a luz, o caminho da perfeição como a trajetória do Sol em sua rota.” (LENHARO, 2006, p.40).

Ressaltamos que uma das funções centrais da propaganda durante os períodos de construção, consolidação e exercício do partido nazista, de ideologia fascista, era de doutrinar a população alemã com o objetivo de identificar e caracterizar principalmente o judeu ou o que Peter Gay denomina como o “outro conveniente” ou “inimigo objetivo” (SILVA, 2015, p.96), alguém que é apontado como culpado por problemas que atingem determinada sociedade, portanto, como uma ameaça a ser combatida com violência..

Esse sentimento de repulsa culminou no genocídio de mais de seis milhões de judeus em campos de concentração durante a *Shoah*, que foi reforçado pela intensa propaganda onde, segundo Confino (2016), os alemães tinham por objetivo a destruição dos judeus por considerarem suas origens maléficas e perigosas para a Alemanha nazista, tanto no aspecto social, ao serem considerados como pragas e seres impuros que destruiriam a raça ariana, como no político e econômico frente às teorias de que os judeus conspiravam com outros países para trazer a ruína para a sociedade alemã. Para os alemães os “poderes” judaicos se estendiam por séculos, desde o medievo, e eles (os nazistas) visavam construir uma sociedade sem nenhum tipo de débito moral com os judeus. Esse inimigo merecia ser aniquilado pelo seu poder, sendo real ou imaginário.

A partir destas ações do antissemitismo este inimigo comum atendia às necessidades daquela população e de seus líderes de possuir um “bode-expiatório”, alguém que é culpado por todas as mazelas da população. Para demonstrar a face desse judeu tornado pária, o livro *Judeu como Criminoso* de J. Keller e Hanns Anderson publicado em 1937 afirmava:

“Assim como as bactérias espiroquetas que transmitem a sífilis, os judeus são os transmissores da criminalidade em sua forma política e apolítica. O judeu é o verdadeiro oposto de um ser humano, o membro depravado de uma mistura sub-racial. É a encarnação do mal que se ergue contra Deus e a natureza. Seu miasma, onde quer que chegue, provoca a morte. Aquele que briga com os judeus, briga com o diabo”. (Apud. CONFINO, 2017, p.20).

Assim, sobre a ascensão do nazismo é importante ressaltar esses elementos que caracterizaram, na Alemanha, a inclinação das massas aos discursos nacionalistas exacerbados, ao líder carismático situado na figura de Hitler, aos elementos simbólicos identificados através da saudação, através da cruz gamada, denominada de suástica², do

²Um tipo especial de cruz, que se tornou conhecido principalmente como um símbolo político, e é considerado um antigo signo indo-germânico e especialmente germânico. Sua importância como símbolo político do regime nacional-socialista remonta à superavaliação romântica da "germanidade". De 1935 a 1945 a cruz gamada, colocada sob a águia imperial (preto sobre fundo branco) foi o símbolo do Terceiro Reich. In: BIEDERMANN, Hans. **Dicionário Ilustrado de Símbolos**. Tradução de Glória Paschoal de Camargo. São Paulo: Melhoramentos, 1993.

uniforme e do antissemitismo.

Os cidadãos alemães estavam unidos pela insatisfação causada pelo fim da Primeira Guerra Mundial (1914-1918) e a assinatura do Tratado de Versalhes (1919), na França, após o término da guerra. Esse tratado impôs aos alemães diversas limitações, além do pagamento de indenizações, o que contribuiu para o ressentimento alemão que culminou no apoio ao “extremismo político” (JORDAN, p.10).

Nele, a Alemanha assumia a “culpa pela guerra” e a ela impuseram-se diversas restrições e cláusulas que geraram desemprego, inflação e descontentamento geral, reforçado após o *crash* da bolsa de valores de Nova York em 1929 e o colapso da economia. Além disso, viram junto com as sucessivas arremetidas dos comunistas alemães, que a qualquer custo tentavam a tomada do poder, nos moldes soviéticos.” (LENHARO, 2006, p.18).

Todos os partidos na Alemanha, dos comunistas na extrema-esquerda aos nacional-socialistas de Hitler na extrema-direita, consideravam o Tratado de Versalhes como injusto e inaceitável. Neste cenário temos o triunfo do fascismo alemão³, um movimento contrarrevolucionário e, portanto, ultranacionalista e imperialista, que expressavam a valorização das forças irracionais, exaltação do instinto e da violência na vida política, contemplavam um maciço projeto de reeducação da cultura nacional que envolvia medicina, biologia e ciências sociais com o objetivo de educar o povo a aceitar o novo sistema de valores e rejeitar as antigas normas culturais (DE GRAND, 2005).

Nesse contexto, surge a figura de Adolf Hitler, líder carismático que deu uma roupagem ao nazismo, exaltando o nacionalismo, o antissemitismo, além do poder de manipulação exercido através do discurso, da propaganda e do reforço dos símbolos, da disciplina, ideologia e do sentimento de “vontade e ação, que tornaram-se virtudes em si” (PAXTON, 2007, p. 67).

Na mobilização das massas o momento da fala de Hitler era um dos mais marcantes, pois ele encadeava momentos de tensão e de histeria, ancorados em uma violência verbal de palavras como “esmagar”, “força”, “ódio” e “cruel”. Sendo assim, o militante nazista apareceria como um crente, apóstolo e fanático. Na Alemanha, até recente período, meados da década de 1960, o nazismo era página em branco nos livros escolares, por vergonha e dificuldade em carregar esse fardo ou a falta da vergonha e um processo de resistência em

³ Como um fenômeno, nenhum Fascismo será igual ao outro, sendo caracterizado enquanto ideologia e o Nazismo como o partido político que adotou tal postura ideológica fascista. A ascensão do nacional-socialismo (ou nazismo) na Alemanha teve como base o Fascismo enquanto um conjunto de percepções de extrema-direita em ascensão a partir da década de 1920. In: SILVA, Francisco Carlos Teixeira da. **Enciclopédia de guerras e revoluções**: vol. II: 1919-1945: a época dos fascismos, das ditaduras e da Segunda Guerra Mundial (1939-1945)./ Rio de Janeiro: Elsevier, 2015, pgs.83-89.

admitir a experiência coletiva, como obra de todos (LENHARO, 2006).

Há controvérsias entre pesquisadores em relação ao debate sobre se o fascismo poderia surgir em sociedades que não vivenciaram esses contextos de crise e foram formalmente educadas acerca dos horrores que a Segunda Guerra Mundial promoveu, alguns afirmaram que a experiência vivida na Alemanha e Itália não poderia se repetir por conta dos antecedentes e condições nacionais que levaram à ascensão fascista.

Contudo, podemos identificar traços desta ideologia nos movimentos de extrema-direita que emergiram ao longo do século XX e XXI, sendo que estes não se utilizam mais da simbologia clássica fascista, ainda que alguns grupos promovam uma “imitação desprezível” com tatuagens de suásticas e cabeças raspadas (PAXTON, 2007), semelhantes àsquelas dos soldados da *Schutzstaffel* (SS)⁴ liderados por Adolf Hitler.

É de suma importância compreender à luz de autores que discutiram a temática que os fascismos buscam em cada nação os elementos que melhor se adequam e são possíveis de levar a população a um movimento de massas, pois “os temas que atraem os fascistas de uma tradição cultural podem parecer simplesmente tolos a outra” (PAXTON, 2007, p. 76).

Ainda segundo Paxton, um novo fascismo teria que, necessariamente, encontrar o “outro conveniente” e, a respeito de “um fascismo norte-americano”, nas palavras do mesmo autor, este seria “autenticamente popular, seria religioso, antinegros e, a partir do 11 de setembro, também antiislâmico” (2008, p. 287). Deste modo, percebemos que há possibilidade de apropriação do fascismo em um contexto totalmente distinto, a partir da inclinação das massas em aceitar a ideologia, reforçada pela censura, violência e propaganda, porém que estes elementos variam conforme o contexto. Outro exemplo, para o caso americano, nas palavras do mesmo autor:

“Em um fascismo americano não haveriam suásticas, mas sim estrelas, listras e cruzeiros cristãos, e não haveriam saudações nazistas, mas sim a recitação do juramento de lealdade. Esses símbolos, em si, não contêm sequer um sopro do fascismo, é claro, mas um fascismo americano as transformaria em um teste obrigatório para detecção do inimigo interno” (p. 330).

Para esta pesquisa destacamos de que forma as organizações de massa na Alemanha foram projetadas para inculcar nos jovens os mitos básicos do regime como o culto ao *Führer*,

⁴ A *Schutzstaffel* (SS) traduzida como equipe de proteção servia para a proteção pessoal de Adolf Hitler. Funcionava como uma equipe subordinada à *Sturmabteilung* (SA) (divisão de ataque), porém com a Segunda Guerra Mundial ganha posição de maior destaque, atuando enquanto responsáveis pelos campos de concentração, sendo considerada o principal instrumento nazista de extermínio judaico. In: SILVA, Francisco Carlos Teixeira da. **Enciclopédia de guerras e revoluções**: vol. II: 1919-1945: a época dos fascismos, das ditaduras e da Segunda Guerra Mundial (1939-1945)./ Rio de Janeiro: Elsevier, 2015, pgs. 238-240.

sentimentos nacionalistas e raciais, além da aceitação das guerras e da violência. (DE GRAND, 2005). A realização de debates em torno desses movimentos forneceu subsídios para pensar a discussão em sala de aula em torno de sistemas políticos autoritários e formas de intolerância geradas a partir deles, conforme ocorreu na experiência analisada nesta pesquisa.

2. ESTADO DA ARTE

A ausência de estudos sobre o tema proposto nesta pesquisa, na perspectiva histórica ou educacional foi identificada através do banco de Teses de Dissertações da CAPES, cujas análises privilegiam as películas. Não foram encontradas pesquisas de fôlego que tratem do caso da *Cubberley*, se (e quando) o citam é em caráter de exemplo e centram-se no filme. Os trabalhos elencados a seguir demonstram essa característica e apresentam a ausência de pesquisas que auxiliem no diálogo sobre A Terceira Onda, no que se refere ao caso factual.

Foram encontradas 1 tese de doutorado e 1 dissertação de mestrado que trazem abordagens sobre o filme A Onda (produção alemã). A tese de doutorado em Psicologia Social de Luciana Mussi intitulada *Representações sociais do nazismo no cinema: estudo sobre a desumanização e resistência à desumanização*, defendida na PUC (SP) em 2016, traz dentre os 28 filmes selecionados para análise, A Onda (Alemanha, 2008), o qual a autora utilizou com o objetivo de discutir as representações sociais do nazismo em filmes americanos e europeus.

A dissertação de mestrado coletada foi resultado de um produto do mestrado profissional em matemática da UFMG, defendida por Luiza Rosa e Marco Aurélio Jr, com o título *Luz, câmera, giz, sala de aula: ação! Possibilidades fílmicas para se trabalhar com professores*(2015), apesar do enfoque no ensino e na sala de aula a dissertação, por ser um produto do mestrado profissional, limitou-se a trazer uma lista de filmes, suas fichas técnicas e comentários de aplicação, no caso do filme A Onda a seleção escolhida foi a produção alemã, de 2008.

Entre os artigos, foram encontrados alguns trabalhos em revistas acadêmicas. É importante salientar que ao tratar da película, todos os trabalhos mencionaram o ocorrido na *Cubberley*, demonstrando que estão cientes de que A Onda de fato ocorreu, porém centraram suas avaliações no filme, destinando para o caso ocorrido em 1967 apenas um parágrafo de caráter informativo. Assim ocorreu no trabalho de Carlos Soares, publicado na revista Mundo Livre, em 2017. Em *Alea Jacta Est: algumas considerações sobre o filme A Onda* o autor intercalou a descrição da obra (Alemanha, 2008) com uma análise sociológica baseada em Durkheim.

Os autores Carlos Silva e Ricardo Santos, publicaram no Boletim do Tempo Presente, em 2013, o artigo *Tragam o traidor para cá: algumas considerações sobre o filme A Onda*, uma discussão sobre os traumas do pós-guerra e a falta de debates em torno das responsabilidades dos algozes, mas novamente tomando como base a produção cinematográfica alemã (2008). Na vertente da Teoria do Direito, o trabalho de Luiza Bressan e Marioly-Oze Brendes, publicado na revista Direito e Política, no ano de 2012, teve como base o cinema e trouxe consigo um debate sobre sua importância para a argumentação acadêmica em direito e a partir do filme A Onda (Alemanha, 2008) a defesa da aplicação de um júri simulado.

Merece destaque o trabalho publicado na revista Malêutica, em 2017, de Regina Costa, Carlos Costa e Vilisa Gomes, intitulado *Teorias fascistas: discutindo o fascismo em sala de aula*. Apesar da temática trazer uma abordagem semelhante à que propomos nesta pesquisa e sob o viés educacional, novamente o trabalho privilegiou a película. Os autores ainda afirmaram em seu trabalho que “o verdadeiro experimento não foi muito bem documentado, apenas através do jornal da escola e depois em uma tese do próprio Ron Jones, mas foi o suficiente para gerar o filme de 1981, posteriormente um livro e até mesmo um musical.” (p. 86).

Ao citar o fato analisado nesta pesquisa, os autores afirmaram que o experimento foi pouco documentado, apenas através do jornal da escola. Há, nesta pesquisa, uma oposição a esta afirmação, pois identificamos para além do periódico, que, por si só, já apresenta uma gama de informações, diversas fontes que consistem em artigos publicados e divulgados no site *The Wave Home*, em sites de notícias, produzidos por Ron Jones (1976) e Weslie Wienfield (1991), um livro de contos escrito por Jones intitulado *No Substitute for Madness: A Teacher, His Kids, and the Lessonsof Real Life*(1981), onde uma dessas narrativas diz respeito ao experimento da Terceira Onda.

Outra produção consistiu em um livro de caráter memorialístico produzido por uma das professoras que lecionaram na *Cubberley Senior High School* no período proposto neste projeto. Intitulado *Hassling* (1970)(traduzindo ao português podemos entender como uma “disputa desordenada”) a professora de inglês Sylvia Williams reserva um capítulo ao professor Jones e uma parte de sua trajetória na *Cubberley*, sua formação e o quão “revolucionárias” foram suas metodologias e práticas em sala de aula para a escola pois, segundo Williams, Jones estava sempre inovando com estudos práticos dos temas, conforme ocorreu na Terceira Onda.

Além destes, as considerações feitas pelo psicólogo Phillip Zimbardo em “O Efeito

Lúcifer” (2007), que tratou de seu experimento, realizado na Universidade de Stanford, onde os alunos passaram por uma situação na qual uns foram selecionados para guardas e outros para presos. Zimbardo percebeu a semelhança nos resultados e nos depoimentos dos envolvidos em seu experimento e os alunos de Jones. Outra obra de relevância para esta pesquisa é *The Wave* (2007), de Morton Rhue, um livro de literatura infanto-juvenil baseado no experimento original.

Tratando-se de produções audiovisuais, podemos destacar o documentário *Lesson Plan*, produzido por David H. Jeffery e Philip Neel, em 2011, que trouxe uma série de depoimentos de ex-integrantes da Terceira Onda original, do diretor da instituição no período, do professor Jones e, inclusive, de Zimbardo, autor do trabalho citado anteriormente. Nele recolhemos diversas informações que não estão presentes no periódico como, por exemplo, os nomes dos participantes da Onda.

3. FONTES DE PESQUISA

Após as leituras sobre a temática e levantamento das produções, passamos para o tratamento das fontes. A metodologia desta pesquisa partiu do recolhimento das edições do jornal *The Catamount*, que estão disponíveis para consulta e *download* em formato PDF no site *The Wave* (<http://www.thewavehome.com/>) gerido e supervisionado pelos participantes originais do movimento Terceira Onda. Essas fontes foram coletadas, catalogadas, e arquivadas caso o site seja retirado de circulação (MAYNARD, 2011).

Ao utilizar fontes disponíveis em sítios eletrônicos devemos entender o papel dessas novas tecnologias na produção do conhecimento histórico proporcionando um olhar inovador no ensino de História (MAYNARD; SILVA, 2012). Segundo Maynard, a internet pode ser um objeto-problema e também uma ferramenta-problema para os historiadores do nosso século.

Sobre o uso da internet como ferramenta para a produção de conhecimento utilizamos as formulações a respeito das relações entre “a internet, o ensino de história e os grupos de extrema-direita” (MAYNARD, 2009, p. 2) onde a *web* permitiu o acesso dos pesquisadores a uma variedade de documentos. No caso desta pesquisa, desenvolvemos a análise a partir de fontes disponíveis em um sítio eletrônico que se propôs a divulgar a Terceira Onda e ofereceu suportes pedagógicos para o ensino do fascismo.

Maynard (2009) ressaltou a importância para o historiador da utilização de fontes eletrônicas e de “tomar posse do ciberespaço enquanto uma fonte” (p.7). Contudo, é importante ressaltar o cuidado com o rigor na análise desse material, fazendo os procedimentos críticos necessários ao trabalhar com fontes históricas, reforçando o valor do

documento e a importância de se construir conhecimento baseado no remonte das causas, consequências e circunstâncias que fazem parte dos fatos. (LE GOFF, 1990).

Para o tratamento de fontes de caráter jornalístico, seguimos as premissas de LUCA (2005), que apontou a necessidade de que, ao trabalhar com periódicos, alguns procedimentos base devem ser adotados pelo pesquisador como: 1) encontrar as fontes e construir uma série; 2) localizar as publicações na História da Imprensa; 3) observar as características de ordem material (periodicidade, impressão, papel, uso/ ausência de iconografia e de publicidade; 4) observar a forma de organização interna do conteúdo; 5) elencar o grupo responsável pela publicação; 6) listar os principais colaboradores; 7) apresentar o público ao qual se destinava; 8) identificar as fontes; 9) analisar o material de acordo com a problemática escolhida. Esse processo metodológico norteou o desenvolvimento desta pesquisa.

3.1. Tratamento das fontes

Realizamos uma investigação das informações referentes à Terceira Onda e ao professor Ron Jones, além de outros elementos pertinentes para a pesquisa. Classificamos no jornal as informações, em um total de 125 notícias distribuídas em quatro anos de periódico. No *Gráfico 1* temos a classificação dos anos e da quantidade de edições coletadas.

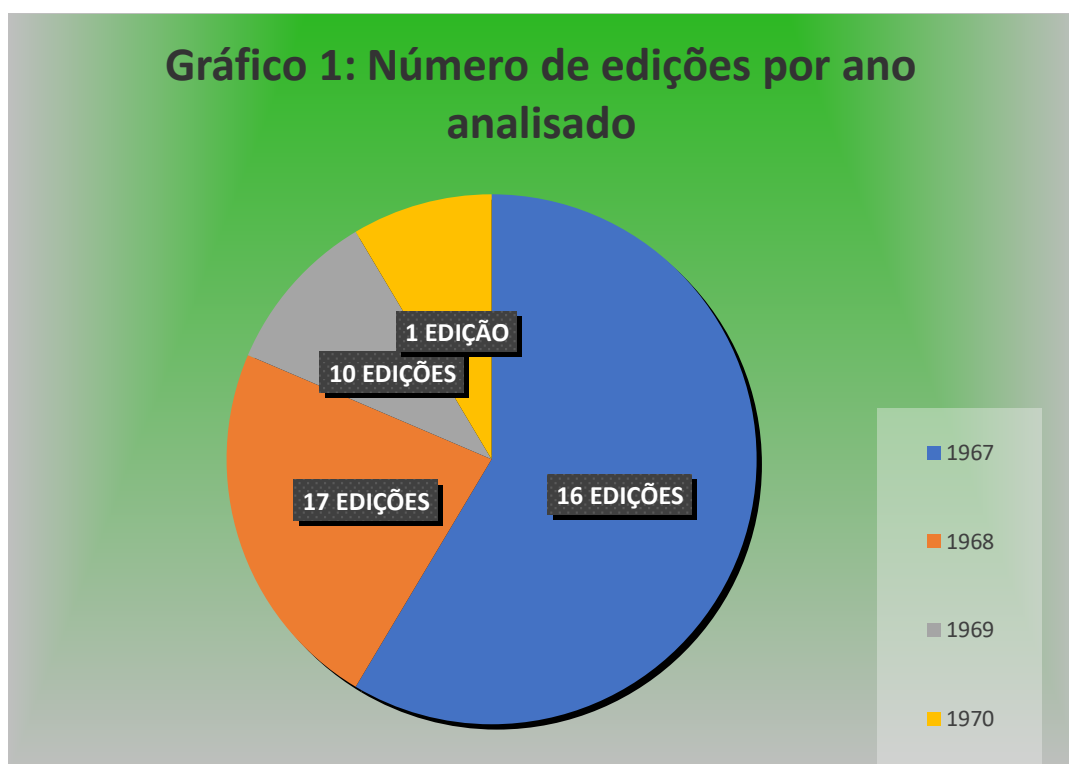


Gráfico 1: Elaborado pela autora

Analizamos as fontes buscando de que maneira o periódico se apresentava aos estudantes, assim, identificando os principais debates daquela juventude e como este instrumento de fala discente se anunciava ao público leitor. Todas as fontes foram classificadas por eixos temáticos. Foram elencadas as seguintes temáticas das publicações para análise:

- *Ron Jones*: Além de notícias referentes à Terceira Onda, identificamos o nome do professor associado a outras ações na escola, a exemplo de movimentos estudantis e até mesmo atuando como treinador de basquete.
- *The Wave* (A Onda): demonstrar as principais ações do movimento na *CubberleySenior High School* e de que maneira foram noticiadas no periódico estudantil *The Catamount*, assim podemos verificar qual a influência da Terceira Onda no ambiente escolar.
- *Black Students* (Estudantes Negros): a fim de identificar se existiam práticas recorrentes de racismo; intolerância; inclusão ou exclusão e violência;
- *Vietnam*: por situar-se em um período de indignação frente à participação norte-americana na Guerra do Vietnã essa categoria foi selecionada para identificar o engajamento desses estudantes, no que se referem a debates e protestos;
- *United Student Movement*(USM): Movimento dos Estudantes Unidos, assessorado pelo professor Ron Jones, a partir dele identifica-se a participação ativa do docente em diversas atividades escolares.
- *Outras informações*: Sobre a escola, editoriais, ações políticas ou pedagógicas, clubes e atividades extracurriculares.

Essas fontes encontram-se disponíveis em formato digital e no idioma original (inglês). Nesse caso, todas as notícias selecionadas foram traduzidas. Estatisticamente apresentamos os seguintes dados referentes às fontes cotejadas na elaboração deste trabalho:

Tabela 2: Número de notícias por categoria

CATEGORIAS	1967	1968	1969	1970	TOTAL
RON JONES	8	9	15	1	33
THE WAVE	3	1	0	0	4
BLACK STUDENTS	2	17	7	0	26
VIETNAM	10	9	4	0	23
USM	9	9	0	0	18
OTHERS	15	3	2	1	21

Tabela 2: *Quadro elaborado pela autora*

Durante a análise das fontes, compreendemos que uma das preocupações essenciais ao se trabalhar a partir da perspectiva histórica é de não limitar os acontecimentos às ações e esquecer as ideologias e mentalidades motivadoras para tal fato (BLOCH, 2011). Esta pesquisa analisou quais os elementos que possibilitaram os estudantes americanos que integraram o movimento da Terceira Onda tomarem para si a ideologia de cunho fascista em um contexto que não pertencia à Segunda Guerra Mundial.

No estudo dessas fontes, compreendemos que “a escolha de um jornal como objeto de estudo justifica-se por entender-se a imprensa fundamentalmente como instrumento de manipulação de interesses e intervenção na vida social” (CAPELATO; PRADO, 2005). O periódico estudantil situou-se aqui enquanto um elemento da cultura escolar, compreendido, a partir de Julia (1995), enquanto normas e práticas que não podem ser analisadas sem compreender as relações de conflito através da qual podemos perceber o funcionamento e as finalidades da instituição escolar analisada.

Na análise dos editoriais, identificamos a atuação do periódico como porta-voz de um determinado grupo, nesse caso, os estudantes. Esse instrumento de fala foi evidenciado, pois, segundo Amaral, “através desses impressos é possível inferir aspectos da organização dos sistemas de ensino, informações sobre o trabalho docente (de forma especial os debates e as polêmicas sobre os saberes e as práticas pedagógicas)” (p.7).

Na análise dos editoriais do *The Catamount*, os principais temas abordados foram:

1. Notícias gerais sobre a escola (24)
2. Colunas: *Purr-FectTruth* (7) e *The monicle* (9)
3. Editorial (13)
4. Esportes (todas as edições)
5. Propagandas (todas as edições)
6. Entrevistas: alunos, professores, diretor (15)
7. Clubes da escola, atividades culturais e atividades extracurriculares (11)
8. Protestos e debates políticos, incluindo diversas matérias e artigos sobre a Guerra do Vietnã (23)
9. Racismo, alienação, violência (18)

Nesta pesquisa, compreendemos o jornal estudantil como comunicador intérprete para um público cujo objetivo era apontar os anseios e descontentamentos de uma geração, por isso essa “documentação nos fala da história da escola sob a ótica das práticas estudantis e do

modo como os estudantes se apropriaram e punham em circulação os padrões de uma cultura política que os envolvia”. (CARVALHO, 2018). Através de seu estudo foi possível compreender o posicionamento destes jovens frente às questões sociais que estavam em pauta, além de identificar suas opiniões acerca da política, da instituição escolar, do cotidiano, das ações pedagógicas, insatisfações e reivindicações daquela juventude. Ao selecionar as fontes que seriam utilizadas nesta pesquisa, privilegiamos as que se referiam ao movimento, aos estudantes, aos projetos pedagógicos e às principais pautas de discussão daquela juventude.

A composição desta dissertação seguirá três etapas: No capítulo 1 trataremos sobre como a Terceira Onda ocorreu, seus principais símbolos, lemas e desenvolvimento, apresentando o crescimento do movimento, seu funcionamento e o que ele promoveu, discutiremos de que maneira o fascismo se apresentou através dele e como, a partir da Onda, o fascismo fora facilmente assimilado e praticado dentro ambiente escolar. Além disso, em caráter descritivo, apresentaremos o que aconteceu com o professor Ron Jones em consequência de seu experimento.

No capítulo 2 apresentaremos o professor Ron Jones, responsável pelo movimento da Terceira Onda, destacando principalmente quais as suas influências para desenvolver um ensino pautado na experiência sensível e prática. Apresentaremos os seus outros experimentos, o clube do qual ele era líder, dentre outras atividades de sua responsabilidade. Por fim, trataremos do periódico estudantil *The Catamount*, sua formação, principais discussões e sua importância na disseminação de informações dentro da *Cubberley*.

No capítulo 3 abordaremos o local onde o experimento da Terceira Onda ocorreu: A escola secundária *Cubberley Senior High School*. Além disso, destacaremos os principais conflitos do cotidiano escolar e, dentre eles, para esta discussão abordamos o racismo, a criação do bode expiatório comunista e as tensões criadas pela participação americana na guerra do Vietnã. Outros elementos discutidos dizem respeito à participação estudantil em grupos e clubes, muitos deles ativos nos conflitos citados.

Portanto, a relevância deste trabalho consistiu em, através do estudo do caso da Terceira Onda, demonstrar a presença do fascismo e da intolerância no cotidiano escolar. Vale salientar que temas como estes estão intrinsecamente relacionados ao ensino de história, seja nos EUA dos anos 1960, seja no Brasil do tempo presente.

Em um cenário brasileiro de discussão da importância ou não do ensino de história e os recentes debates sobre o Escola Sem Partido⁵ nos fizeram pensar este trabalho como uma

⁵ Destaco que a finalidade deste trabalho não é tratar sobre a temática do Escola Sem Partido, pois apesar de ser um debate extremamente importante para a educação no Brasil nos propomos a discutir o fascismo na escola.

reflexão sobre temas que são atuais frente a esta onda reacionária que se instalou em nosso país. O trabalho discutiu o fascismo, porém nos lembrou de muitos outros temas atrelados a ele e que estão em pauta no cenário político, midiático e escolar. Aqui lembramos a força do tema no âmbito educacional, por ser a escola um ambiente de conscientização e formação de opinião contra a barbárie e o extremismo político a fim de “reconhecer os mecanismos que tornam as pessoas capazes de cometer tais atos” (ADORNO, 1995, p.120).

Desta maneira, a ascensão de movimentos de extrema-direita na atualidade, inclusive no Brasil e as palavras de ódio proferidas por esses grupos carecem de análises pela perspectiva da Educação com a finalidade de promover um debate significativo e, se possível, contribuir para subsidiar os profissionais do ensino, principalmente nas humanidades, na elucidação dessas temáticas.

2. THE THIRD WAVE E O FASCISMO NA CUBBERLEY SENIOR HIGH SCHOOL

Sim, existe bem e mal no que fazemos. O bem em mim anseia pela liberdade. O mal existe à beira da raiva da estrada ou uma ofensa racial esperando para explodir em um mundo de perfeição, respostas e ordem. Eu sou capaz de qualquer um.

(...)

Eu não estou orgulhoso do The Wave, mas não posso escapar disso! É como um chamado que só fica mais alto! Para mim, The Wave é uma história de fantasmas. O que podemos ser. O fascínio do bem e do mal. Escolhas.⁶

Ron Jones

A ignorância sobre o passado forma uma sociedade propensa a repetir movimentos de caráter extremista. A negação do Holocausto na Europa, por exemplo, durante o pós-guerra criou um clima de tensão entre os judeus sobreviventes e os europeus, e uma tensão em torno de um dito vitimismo judaico. No que se referiu à Terceira Onda percebemos que, aplicado na classe sem qualquer preparação prévia, o experimento tomou proporções inesperadas no que diz respeito à adesão dos alunos, o que despertou no professor a curiosidade de entender os motivos pelos quais os discentes aceitaram a posição de autoridade na qual ele se colocou. Apesar de ter consistido em um método de ensino, o projeto se transformou em uma “verdadeira gestapo na escola” (JONES, 1976).

Sendo assim, da mesma forma que, para além dos elementos simbólicos, durante o nazismo na Alemanha, as massas foram essenciais na sua caminhada rumo ao poder, Jones com a Terceira Onda não conseguiria ser bem-sucedida e, portanto, fadada ao esquecimento se não fosse a ativa e forte adesão e apoio estudantil ao movimento. Mas a pergunta central deste capítulo consistiu em como a Terceira Onda foi possível? E para tal compreensão destacamos nesta análise como ela se desenvolveu e como o movimento de Jones nos apresenta a maneira como fascismo manifestou-se ao ser aplicado em sala.

2.1 COMO OCORREU A EXPERIÊNCIA DA TERCEIRA ONDA?

⁶ Entrevista sobre a Onda concedida por Ron Jones em São Francisco. Disponível em: <http://66.147.244.77/~ronjones/wave-interview/>. Acesso em 11 de fevereiro de 2019.

Por volta das duas últimas semanas de março do ano de 1967, durante uma aula da disciplina História do Mundo Contemporâneo (**Fotografia 1**), ministrada pelo professor Ron Jones com suas turmas dos segundo, terceiro e sexto períodos, um questionamento de um discente foi o ponto de partida para o início do experimento que mudaria a carreira docente de Jones, a vida dos discentes e o próprio ambiente escolar: A Terceira Onda.

NAME		SCHOOL		GRADE	STUDENT NO.	QUARTER	DATE
[REDACTED]		CUBBERLEY		10	[REDACTED]	4	06/15/67
QUARTER 1 OR 3	GRADE 2 OR 4	SEM. GD.	PER	COURSE	INSTRUCTOR	FACTORS INFLUENCING GRADE FAVORABLE UNFAVORABLE	
	H	H	1	HOME 1			
B	A-	A-	2	CONTWLD 1	JONES, R		
			3				
			4				
			5				
			6				
			7				

© COPYRIGHT 2011
www.thewavehome.com

Figura 1: Fotografia do Boletim Escolar do Curso de História do Mundo Contemporâneo, ministrada por Ron Jones na *Cubberley Senior High School* no quarto trimestre de 1967. Disponível em: www.thewavehome.com. Acesso em 15 de janeiro de 2019.

A *Fotografia 1* apresenta um boletim escolar do curso de História do Mundo Contemporâneo, onde identificamos Jones enquanto instrutor. O nome do (a) aluno, bem como o seu número de identificação foram retirados, sendo a única informação deste discente

era que pertenceu ao quarto grau. O documento data de 15 de junho de 1967, no quarto trimestre, ou seja, posterior ao experimento da Terceira Onda, que segundo o *The Catamount* iniciou-se na primeira semana de abril:

"Um espelho é uma arma mortal", refletiu o professor de história de Cubberley Mr. Ron Jones a respeito de um conceito revolucionário da história de ensino que é a base para o seu "The Third Wave" - uma forma de fascismo empregada há duas semanas por seus segundo, terceiro e sexto período das turmas do segundo ano das aulas de Mundo Contemporâneo. (KLINK, Bill. *The Catamount*, 21 de abril de 1967, p. 3).

A respeito de sua disciplina e de como a Terceira Onda iniciou-se. A aula abordava a Alemanha durante os anos em que o nazismo esteve no poder e as formas de apoio das massas para a ideologia pregada por Adolf Hitler (1889-1945), líder do NSDAP (Partido Nacional-Socialista Alemão dos Trabalhadores). Neste período a população alemã mostrava-se insatisfeita com o cenário político, econômico e social do pós-guerra e as imposições do Tratado de Versalhes, no qual a Alemanha tornava-se responsável pela guerra.

Ao situar o cenário alemão durante a Segunda Guerra Mundial, expondo o contexto e ideais propagados por Hitler e seus associados, Jones foi questionado por um discente. Este questionamento, que aparece como ponto de partida para o exercício da Terceira Onda, consistiu no seguinte:

Como poderia o povo alemão alegar ignorância do massacre do povo judeu? Como poderiam os habitantes da cidade, condutores de estradas de ferro, professores, médicos, afirmar que não sabiam nada sobre campos de concentração e carnificina humana? Como as pessoas que eram vizinhas e talvez até mesmo amigas do cidadão judeu dizem que não estavam lá quando isso aconteceu? (JONES, 1967).

Ao que Jones, em artigo publicado citou "Foi uma boa pergunta. Eu não sabia a resposta." Porém, antes de apresentar o que foi aplicado pelo docente na turma após esse questionamento tornou-se importante ressaltar que, tanto a população alemã quanto a opinião pública internacional sabiam do que se passava, até mesmo com detalhes (LENHARO, 2006).

Jones decidiu aplicar um experimento no qual criou um ambiente que apresentou alguns dos elementos que faziam parte do cotidiano da população alemã durante o governo de Terceiro Reich (1933-1945), para demonstrar aos alunos sua ideia de teoria do movimento em que "o homem tem basicamente uma natureza autoritária. Ele gosta de ser conduzido e ser selecionado" (*The Catamount*, 1967, p. 3). O objetivo era demonstrar no período de uma aula a questão apresentada.

Na aula, Jones aplicou o exercício de disciplina, uma das experiências vividas pelos alemães e considerada como triunfo final. “Antes de os alunos chegarem, limpou vigorosamente a sala de aula e organizou as mesas em filas anormalmente retas. Ele diminuiu as luzes e tocou a música wagneriana enquanto os alunos chegavam” (WEINFELD,1991).Na **Fotografia 2**, vemos a forma da sala de aula, o C-3, utilizada por Jones que, apesar de provavelmente ter sofrido modificações ao longo dos anos, pôde ser utilizada com a finalidade de apresentar o espaço físico disponível para o início da Terceira Onda:



Figura 2: Fotografia do ambiente físico onde a Terceira Onda ocorreu, datada de 2011 para o site *The Wave Home*, gerido e supervisionado por Jones e ex-integrantes da Terceira Onda. Vale ressaltar, que esta sala não apresenta a configuração original do C-3 utilizado por Jones em 1967, pois em 1969 a escola foi fechada e transformada em um centro comunitário. Disponível em: www.thewavehome.com. Acesso em 15 de janeiro de 2019.

Neste momento, ordenou que os alunos se sentassem com a coluna ereta, pés no chão, mãos apoiadas para alinhar a coluna. Reafirmava a importância da disciplina para melhoria da concentração nas aulas. Baseou-se em seus conhecimentos teóricos das técnicas de controle social que funcionavam durante o nazismo, onde grupos criavam uma coesão de “marchas, cantos, uniformes, exercícios militares”.

O exercício de sentar-se na posição correta foi repetida por diversas vezes até que todos os alunos entraram na sala e sentaram-se em apenas cinco minutos, em posição e silêncio. Este fato despertou a curiosidade do professor de, até onde esses alunos iriam? Por que aceitavam suas ordens? Isso o fez continuar a aplicar suas ideias, passando a incluir outros elementos e verificar como eles seriam recepcionados pelos alunos.

Seguindo com o experimento, Jones adotou algumas regras de conduta para os discentes, que deveriam ser respeitadas durante as suas aulas, sob a consequência de punições nas notas ou até mesmo ser expulso da classe e do que passou a se chamar “movimento da Terceira Onda”, onde o docente decidiu:

Convencer os alunos (**grifo nosso**) que seu "Movimento Terceira Onda", "iria se tornar um movimento nacional que eliminaria a democracia, uma forma de governo que, segundo o Sr. Jones, "tem muitos aspectos não naturais uma vez que a ênfase é sobre o indivíduo, em vez de uma comunidade disciplinada e envolvida." (*The Catamount*, 1967, p. 3).

As primeiras regras elencadas por ele foram: 1. Posição de atenção (conforme feito inicialmente) antes do sinal tocar; 2. Lápis e papel para tomar notas; 3. Ficar de pé ao lado da carteira ao fazer uma pergunta, devendo sempre ser iniciada com Mr. Jones. Quanto ao tratamento da Onda enquanto movimento, devemos ressaltar que, apesar de Hitler considerar o seu NSDAP como um partido, seus membros não pensavam da mesma maneira, principalmente no que diz respeito à população em geral que a consideravam enquanto um movimento, pois “a maioria dos fascistas chamava suas organizações de movimentos, campos, bandos, *rassemblemts*, ou *fasci*: irmandades que não ataçavam grupos de interesses uns contra os outros, afirmando unir e revigorar a nação.” (PAXTON, 2007, p. 105).

Segundo Jones, o que se percebeu em relação aos alunos foi a facilidade dos mesmos em seguir essas regras e comandos autoritários, com perceptível melhoria na participação nas aulas e no aprendizado. Mas a que preço tudo isso ocorreu?

2.2 COMO A TERCEIRA ONDA FOI POSSÍVEL?

No segundo dia, ao entrar na sala o professor vislumbra sua turma sentada em silêncio e posição de sentido. Instigado por essa iniciativa que partiu dos discentes, decidiu continuar

seu experimento e anunciar os dois primeiros slogans que formariam aquele movimento rumo a uma nova sociedade, conforme já exposto em citação anterior.

Com “Força através da disciplina” e “Força através da comunidade” Jones realiza um reforço repetido destes lemas para incutir nos alunos um sentimento de que somente a disciplina e a união entre os membros da Terceira Onda elevariam o movimento, já os alunos “começaram a olhar um para o outro e sentir o poder de pertencer” (JONES, 1976).

Para Hitler, a propaganda e a adesão eram essenciais para convencer a “massa” e conseguir apoio para as investidas alemãs tanto na guerra quanto no extermínio dos judeus. Segundo ele:

O primeiro dever da propaganda consiste em conquistar adeptos para a futura organização; o primeiro dever da organização consiste em conquistar adeptos para a continuação da propaganda. O segundo dever da propaganda é a destruição do atual estado de coisas e a disseminação da nova doutrina, enquanto que o segundo dever da organização deve ser a luta pelo poder para conseguir, por esse meio, o sucesso definitivo da doutrina ⁷.

Esta ideia de reforço foi utilizada por Jones através dos slogans ditos em voz alta por toda a turma. A força foi utilizada enquanto termo gerador, destacando-se a necessidade do seu uso para obtenção de disciplina, envolvimento e ação. Enquanto ponderava se continuava ou não com o movimento o professor também abordou o tema da comunidade:

Eu inventei histórias de minhas experiências como atleta, treinador e historiador. Foi fácil. Comunidade é essa ligação entre indivíduos que trabalham e lutam juntos. Está levantando um celeiro com seus vizinhos, sentindo que você é parte de algo além de si mesmo, um movimento, uma equipe, *La Raza*, uma causa (JONES, 1976).

Jones admitiu que “continuava esperando a rebelião, alguma dissidência estudantil, mas não houve nenhuma”, ainda segundo ele três estudantes ao se opor ao movimento foram imediatamente “extirpadas à biblioteca” (HERALD JOURNAL, 1976).

Após os slogans, ocorreu a criação da saudação, para criar um ambiente com maior semelhança em relação ao nazismo, mas, ao invés do braço estendido, levantava-se a mão direita em direção ao ombro direito em uma posição curvada. Jones afirmou que “eu chamei a saudação da Terceira Onda porque a mão se parecia com uma onda prestes a terminar. A ideia para os três (**Terceira Onda-grifo nosso**) veio da tradição da praia que as ondas viajam acorrentadas, sendo a terceira onda a última e a maior de cada série”. (1976).

Seja andando pelo corredor, no refeitório ou na biblioteca, os alunos eram vistos

⁷ HITLER, Adolf. **Minha Luta (Mein Kampf)**. 5º Ed. São Paulo: Centauro, 2001, p. 433.

seguindo os pressupostos da Onda. Assim, “a mística de trinta pessoas que faziam essa estranha reviravolta logo trouxe mais atenção para a classe e sua experiência na personalidade alemã. Muitos alunos de fora da turma perguntaram se poderiam participar.” (JONES, 1976). A imagem a seguir (**Fotografia3**), retirada da capa do documentário *Lesson Plan*, produzido em 2010, mostrou a saudação utilizada pelos integrantes da Terceira Onda todas as vezes em que se encontravam.



Figura 3: Saudação da *Third Wave*. Imagem retirada da capa do Documentário *Lesson Plan* (2010), dirigido por Philip Neel e David H. Jeffery.

A saudação atrelada ao símbolo da Onda representava o que era mais significativo para aquela juventude, pois, ao utilizar a mão em forma de Onda os alunos se integravam ao

movimento utilizando símbolos que ressaltavam toda a cultura que os cercava. A saudação remetia à cultura do surfe, que pertencia à Califórnia. Curiosamente, apesar de interligar-se a uma cultura que era “caracterizada pela movimentação em busca de ondas, vida barata, individualismo, liberdade da multidão e ausência de emprego estável” (ZANE, 1992), esses estudantes estavam se aliando a um movimento de caráter autoritário e com base na ausência de liberdade individual e seguimento de disciplina.

Segundo Coelho (2004), a contracultura e a luta pelos direitos civis nos Estados Unidos são movimentos de caráter transformador na política. Em contrapartida temos nesse mesmo cenário práticas e comportamentos transgressores e violentos formando a “mola mestra” das mudanças comportamentais do século XX.

A violência passa a fazer parte do cotidiano ao lado da intolerância, racismo e da destruição em massa. Não quer dizer que práticas como estas não ocorriam em séculos anteriores, mas este novo século traz consigo novas demandas sociais e novas discussões em torno do corpo, do trabalho, do lugar de fala e de aspectos sociais como lazer e moradia. No cenário americano da contracultura na década de 1960, vale ainda ressaltar que:

“Basicamente, os direitos civis são aqueles que dizem respeito à liberdade de expressão e à igualdade entre qualquer cidadão perante a lei. Nos Estados Unidos, essa visão torna-se mais específica, colocando como base dos direitos civis o pleno exercício dos direitos garantidos pela sua constituição. Entre eles, os principais são aqueles que garantem liberdade de culto, de pensamento, de opinião e os demais direitos relacionados diretamente às leis e tribunais. (COELHO, 2004, p.330).

Dessa forma, o que justificava a plena adesão desses alunos a um movimento que ia contra tudo o que a juventude lutava? Um movimento que limitava a liberdade, os direitos e colocava os estudantes frente à autoridade de um único indivíduo, o Sr. Jones, que podia ditar regras, expulsar e punir membros, censurar a fala e as ações desses estudantes dentro e até mesmo fora da escola. A juventude da década de 1960 vista como protagonista de movimentos sociais emblemáticos do século XX agora se apresentava como fiéis seguidores de uma ideologia.

Associado a uma ideia atrativa de que a Terceira Onda iria se tornar um movimento nacional, Jones e seus “*wavers*” desenvolveram símbolos, saudações e seguiram normas de conduta dentro e fora da sala de aula. A todos foi atribuída uma tarefa a ser concluída: alguns eram para memorizar os nomes e endereços de todos no grupo; Outros eram fazer bandeiras da terceira onda, braçadeiras e cartões de membro (WEINFELD, 1991).

A incorporação de todos esses elementos criados por Jones foi assunto de uma notícia

de 21 de abril de 1967 do periódico estudantil *The Catamount*, onde Bill Klink, autor da matéria, destacou a obediência das regras de forma intensa, os primeiros sinais de violência e o uso da saudação por parte dos alunos, mesmo fora da sala de aula, onde teoricamente o experimento deveria encerrar-se, porém ao tocar do sinal Klink expôs que:

“Guardas foram postados na porta do C-3 durante cada um dos três períodos envolvidos no movimento. Os estudantes foram ensinados a saudar uns aos outros com uma mão curvada semelhante à saudação usada durante o regime nazista. Eles eram muitas vezes ordenados a se sentar em atenção com as mãos cruzadas atrás deles na parte de trás de suas mesas quando “*Furher*” Jones falava. Para evitar a rebelião, foram feitas regras que tornou ilegal para qualquer membro do grupo a se reunir em grupos maiores que três fora da classe.” (KLINK, Bill. *The Catamount*, 21 de abril de 1967, p. 3).

Apresentando essas primeiras informações sobre a aplicação e adesão inicial à Terceira Onda, nos questionamos o que diferiu esses alunos dos jovens alemães que desempregados e em meio à crise pós-guerra, se alistassem nos *Freikorps* (Corpos de voluntários) do *Reichswehr* (Exército Alemão) que, na década de 1932, conviviam em uma sociedade onde o desemprego atingia a faixa etária entre 14 e 25 anos, além da geração saída das trincheiras (LENHARO, 2006).

Na Terceira Onda foi possível perceber nas atitudes dos seus integrantes elementos que apresentam a facilidade com que esses alunos aderiram ao movimento, ou seja, uma ativa participação voluntária. Justificavam sua interação ao experimento por ser uma forma de obter boas notas, a exemplo de um aluno de sobrenome Hancock (primeiro nome não identificado) que demonstrou como o experimento funcionou para ele:

“As notas baseavam-se na participação e ninguém aceitava a alternativa do salão de estudos que Jones oferecia antes de começar o exercício naquele dia. Mas também ninguém fez uma conexão com as lições de história da Alemanha que acabaram de concluir. “A maioria de nós estava indo para a faculdade” “Não era a vida nazista alemã que importava, eram as notas de Palo Alto” (WEINFELD, 1991).

Se o que realmente importava eram as notas e a faculdade, o que justificou a violência aplicada por seus membros fora da sala de aula? Nesse sentido, é importante ressaltar a relevância da utilização de termos como “exclusão e violência” (ELIAS; SCOTSON, 2000), pois alguns dos integrantes da Terceira Onda passaram a agir de forma violenta e alienada no ambiente escolar. Um dos exemplos claros de alienação citados foi o fato de que sempre que avistavam o “*Furher*” Jones os alunos levantavam os braços em saudação. Os estudantes responsáveis pelo jornal *The Catamount* já chamavam a atenção para a fragilidade do sistema

da *Cubberley* e a facilidade com a qual os alunos tornavam-se alienados, sendo exposto este fato em uma matéria publicada em 3 de fevereiro de 1967:

A alienação de certos elementos estudantis nas escolas secundárias sempre foi um problema - mas geralmente um menor. Infelizmente, este problema está a caminho de se tornar sério na *Cubberley*. Está se tornando grave, porque grupos inteiros de estudantes estão se tornando isolados e muitas vezes a responsabilidade por isso reside na *Cubberley*. (DOUG, Monica. *The Catamount*, 24 de fevereiro de 1967, p.2).

Portanto, se esse experimento fosse somente pela obtenção da nota provavelmente os alunos não teriam agido desta maneira nos corredores, no refeitório, na biblioteca ou em qualquer outro ambiente da escola que não fosse o da sala de aula C-3. Nesses dias, nos quais a Onda vigorou na *Cubberley*, “Jones recebeu a notícia de que três dos maiores céticos do exercício estavam prestes a ser espancados” (WEINFELD, 1991).

Estabelecemos um parâmetro desse comportamento ao entender o desenvolvimento da relação social entre indivíduos em que as opiniões sobre o “outro”, dentro de uma comunidade, eram reforçadas através do exercício de “considerável pressão uns sobre os outros, para que todos se conformassem à imagem coletiva na fala e no comportamento” (ELIAS; SCOTSON, p. 55). Aplicado aos membros da Terceira Onda, percebemos que, quem não fazia parte do experimento ou de alguma forma denegrisse a imagem do movimento era abordado com violência pelos seus integrantes, sendo coniventes e tolerantes à violência ativa.

Vale ressaltar que os slogans não se restringiram a “Força através da disciplina” e “Força através do envolvimento” e os elementos que deram significado ao experimento, tornando-o um movimento, não pararam na criação da saudação em forma de Onda. Outro elemento importante e que deu força ao movimento foi o símbolo A Onda (Fotografia8), que foi amplamente utilizado para identificar e aproximar aquela juventude que integrou o movimento pois, para a juventude californiana, era comum a prática do surfe.

Como o objetivo do experimento foi criar um ambiente simulado que fizesse menção aos pressupostos do nazismo alemão, ressaltamos que os símbolos e mitos não foram inventados pelos fascistas e sim selecionados aqueles que melhor serviam a seus fins a partir dos *repertórios culturais* de cada país (PAXTON, 2007) e, nesse caso, a Onda (**Fotografia4**) foi o elemento escolhido como representativo para a juventude californiana da *Cubblerley* e adotado como emblema do movimento.

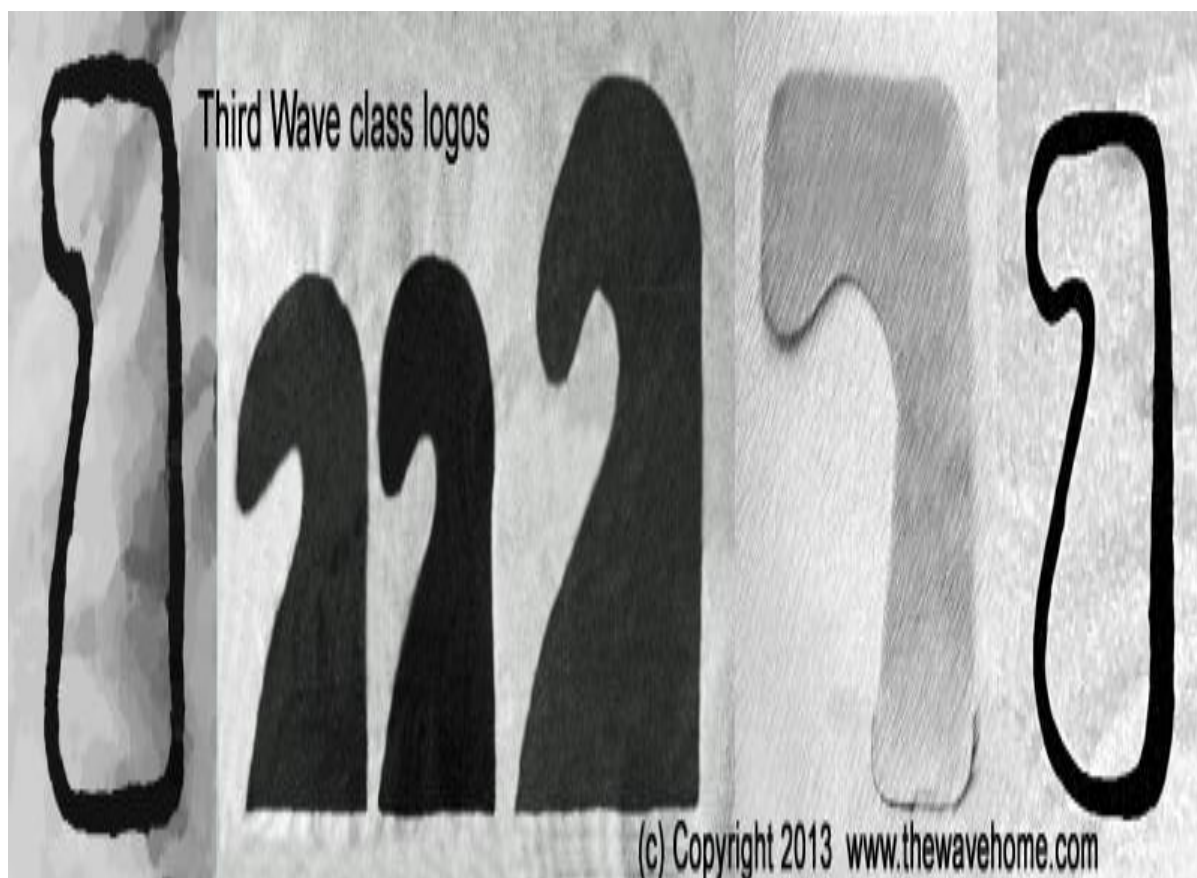


Figura 4: Fotografia do símbolo da *Third Wave* em formato de Onda atrelando o movimento à cultura do surfe altamente disseminada entre a juventude californiana. Disponível em www.thewavehome.com, Acesso em 15 de janeiro de 2019.

Para a juventude californiana da década de 1960, a Onda não foi somente um símbolo, mas um estilo de vida e parte de suas histórias. Segundo Zane (1992), a história do surf na Califórnia foi representativa para a sua população, que desde 1885 começara a desenvolver uma cultura em torno da prática do surf, formando comunidades, clubes e estilos próprios de vida. A disseminação da cultura do surf no fim da década de 1950 e início de 1960 transformou o cenário californiano no qual “a população de surf explodiu, assim como a importância do surf para a cultura jovem nacional. Todas as fases da sociedade do ensino médio na Califórnia foram afetadas pela popularidade da cultura do surf.” (p. 13).

Na *Cubberley*, percebemos a inserção desses jovens nesses grupos através de propagandas de vendas de pranchas de surf dispostas no periódico *The Catamount*, além de fotografias na seção de esportes onde se destacou o estudante Todd Starks (Fotografia 5) que exibiu sua “*surfercross*”, assim chamada uma cruz usada pelos surfistas que o distingue do resto da sociedade. Suas origens estão na cultura do surf dos anos 1960 e o design apresenta um surfista em uma prancha no meio da frente da cruz. (ZANE, 1992).

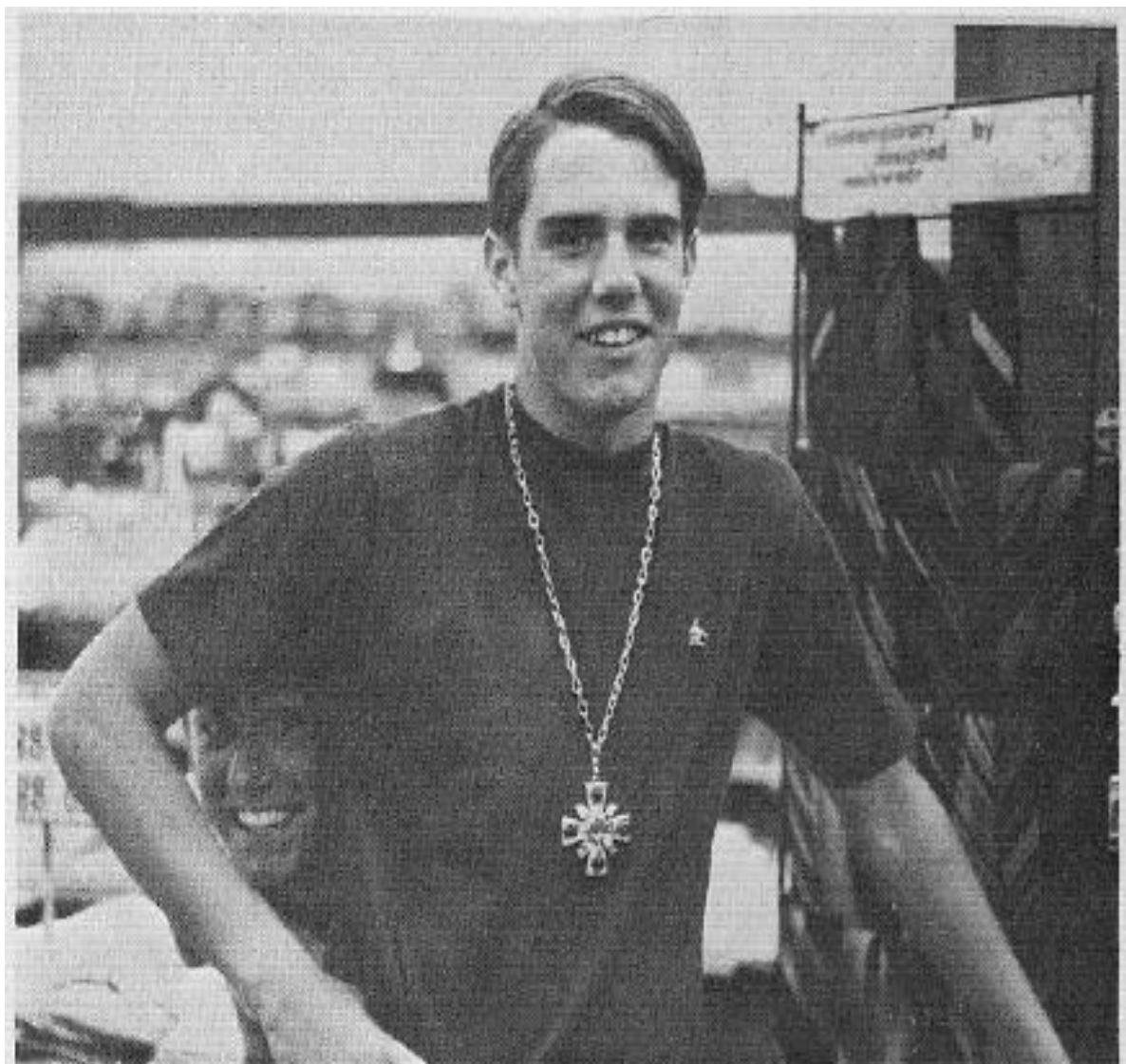


Figura 5: Fotografia onde Bruce Anderson observa ao redor de T. C. Christy, enquanto Todd Starks ignora os laços em favor de uma cruz de surfista. (*The Catamount*, 15 de novembro de 1968, p.4).

Assim, todos esses elementos criaram naqueles alunos o sentimento de união e o indivíduo não era mais visto como algo separado, mas parte integrante de uma comunidade, segundo o *The Catamount*, “Mr. Jones reforça nos seus alunos a ideia de que por meio da disciplina e envolvimento eles se tornariam seletos” (21/04/1967, p.3). Assim, os integrantes estariam realizando a participação de uma empreitada coletiva- Sacrificar os próprios interesses em favor de um interesse grupal.

Cartazes foram dispostos na escola e salas de aula com a finalidade de apresentar a Terceira Onda, propagandas foram realizadas, panfletos de convite a associar-se foram entregues, o recrutamento de alunos passou a ser realizado, uma polícia secreta foi criada.

O slogan “Força através da comunidade” deu subsídios para os estudantes que, ao

cumprimentarem-se com a saudação nos corredores, atraíram a atenção de alunos de outras classes, “que clamavam para saber o significado da saudação”, disse Coniglio, ex-aluno da *Cubberley* e ex-integrante da Terceira Onda. Os estudantes começaram a pular suas aulas regulares, pedindo para fazer parte da Terceira Onda. Em três dias, a turma de Jones se expandiu de 20 para 60 alunos.” (WEINFELD,1991).

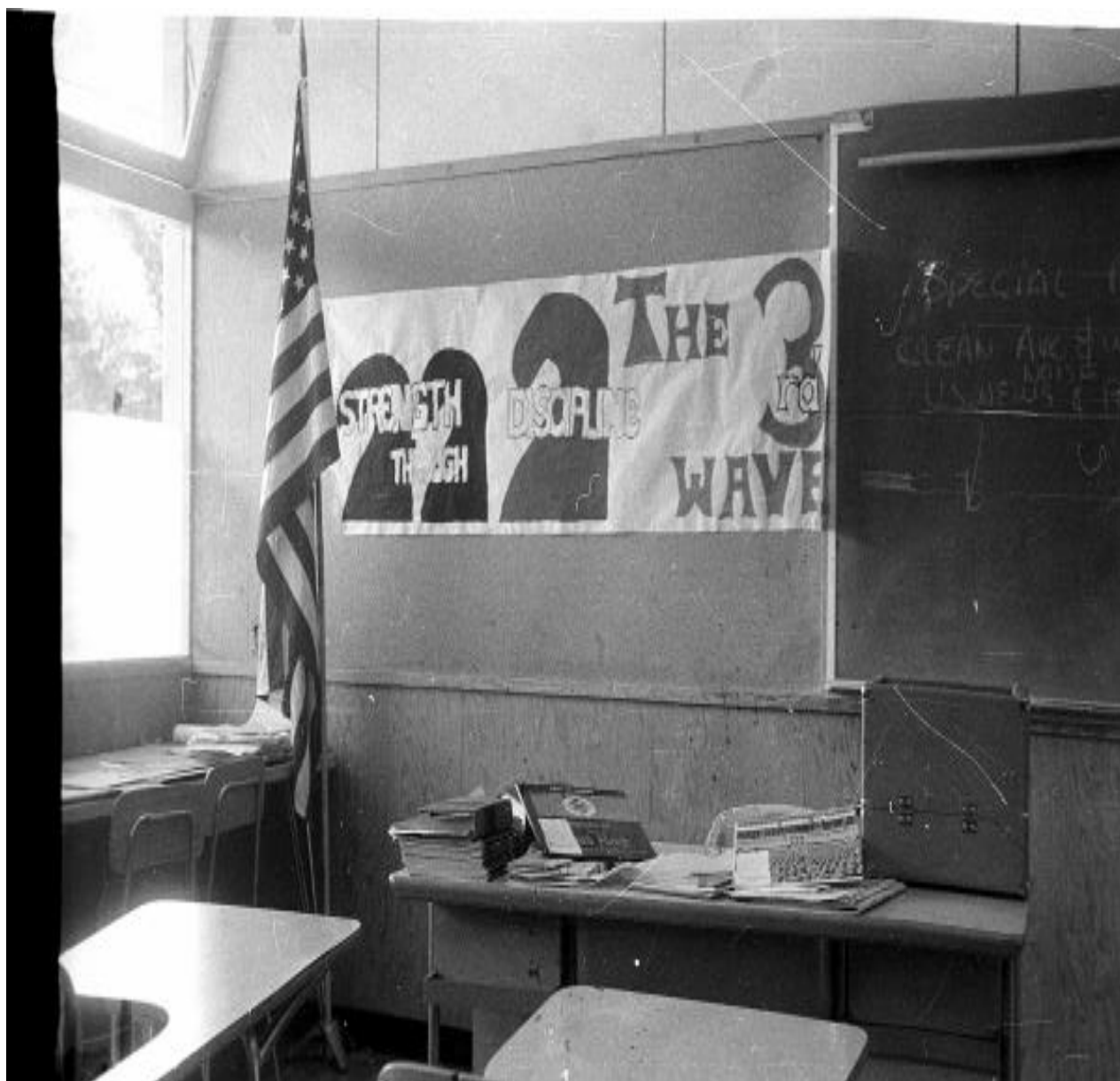


Figura 6: Fotografia das placas na sala de aula de Ron Jones (a sede da Wave). Os membros da Terceira Onda exibiram cartazes para promover o movimento social. Foto retirada do documentário *Lesson Plan*, 2011.

Sobre as experiências em sala de aula e atividades escolares do professor Ron Jones o *The Catamount*, em matéria publicada em 8 de dezembro de 1967, apresentou a fala do

professor referente à participação exagerada dos seus alunos nas simulações: “haverá casos em que os estudantes se envolvem, mas não houve violação intencional em outras classes, os dois tipos de simulação, informados e não informados, ambos têm seus lugares”.

No que se refere à Terceira Onda, a mesma foi uma simulação não informada, pois os estudantes acreditavam que aquele movimento era parte integrante de um projeto maior que elevaria a população americana e formaria algo a nível nacional, envolvendo 1025 escolas localizadas em São Francisco, Chicago, Filadélfia e Nova York.

Para isso, Jones reforçou que “a Onda não era um jogo, não era uma coisa em que apenas estava envolvida a nossa turma, mas que professores do país inteiro estavam fazendo aquilo nas aulas e que nós íamos nos juntar e formar um terceiro partido político nesse país” (Depoimento de Steve Coniglio, ex-integrante da Terceira Onda no documentário *Lesson Plan*, 2011).

Assim, o movimento vivenciou sua ampliação de turmas e número de integrantes, pois a mística de mais de trinta pessoas que nos refeitórios, corredores, biblioteca faziam a saudação em formato de onda trouxe mais atenção para a classe e sua experiência na personalidade alemã. Com essa presença ativa e solicitação de inclusão por parte de outros discentes, os integrantes da Onda, orientados por Jones, criaram cartões de inscrição para os novos adeptos (**Fotografia7**). Essa associação foi estabelecida mediante algumas regras básicas especificadas em três pontos na ficha de participantes.

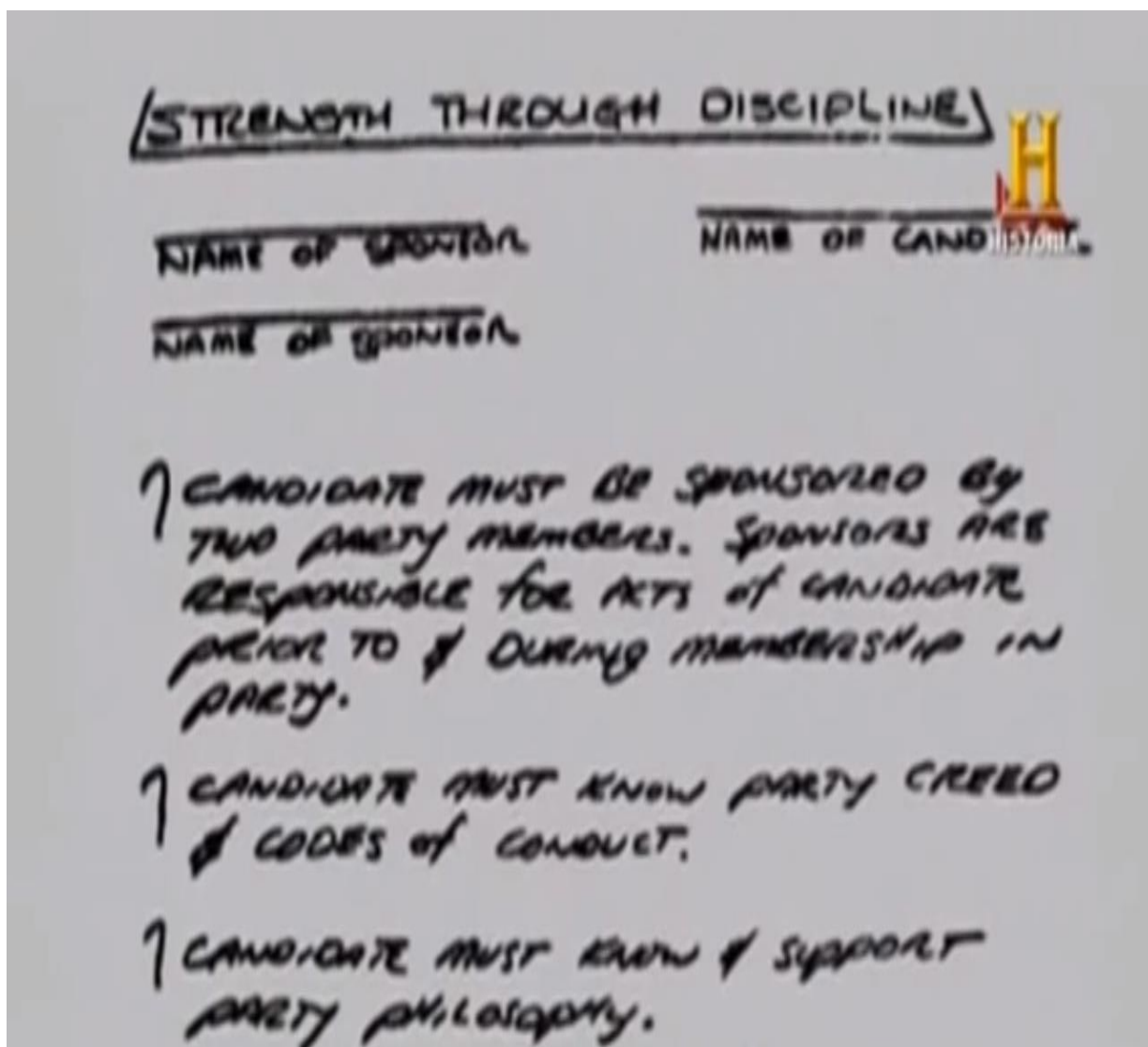


Figura 7: Fotografia da ficha de inscrição para a Terceira Onda, criada no terceiro dia do experimento. Nela identificamos alguns procedimentos base para se tornar integrante do movimento. Imagem retirada do documentário *Lesson Plan*, 2011.⁸

Analisando a ficha identificamos no topo o slogan “Força através disciplina”, nomes do candidato e orientadores. Funcionavam de maneira que o interessado em participar da Terceira Onda deveria ser patrocinado por dois membros do partido, assim denominado na ficha acima. Os patrocinadores eram os responsáveis por aquele novo membro e por seus atos e ao receber este cartão, o novo integrante deveria demonstrar conhecimento das regras da Terceira Onda e prometer obediência a elas. Uma das práticas realizadas por esses estudantes foi o monitoramento dos outros integrantes. Designados em grupos de três por Jones, esses

⁸ Aqui, compreende-se que esta ficha, retirada do documentário realizado pelo canal de televisão americano *History Chanel*, não consiste em uma fonte que pode ser comprovada a autenticidade, por reconhecermos o sensacionalismo característico de suas produções. Justificamos seu uso por não nos prendermos às interpretações realizadas pela produção, e sim com base na comparação com outras fontes, que confirmaram a utilização de métodos como este durante a realização do experimento: Cartões de Filiação da Terceira Onda.

estudantes deveriam denunciar qualquer transgressão ou não cumprimento das regras da Terceira Onda, no entanto Jones relatou que:

Embora eu formalmente designasse apenas três alunos para relatar comportamento divergente, aproximadamente vinte alunos vieram até mim com relatos sobre como Allan não saía ou Georgine estava falando criticamente sobre o nosso experimento. Essa incidência de monitoramento significava que metade da turma agora considerava seu dever observar e relatar membros de sua classe. Dentro dessa avalanche de reportagens, uma conspiração legítima parecia estar em andamento. (JONES, 1976).

Cada vez mais os alunos mostraram-se dispostos a manter o movimento forte e unificado, convencidos de que estavam realizando um serviço a seu país. Por isso, para evitar a rebelião, foram feitas regras que tornava ilegal, para qualquer membro do grupo, se reunir em grupos maiores que três fora da classe.

Apesar de tais regras estritas, houve ofensas. “Membros indisciplinados foram banidos para a biblioteca e suas notas foram reduzidas.” (*The Catamount*, 1967, p.3). No documentário *Lesson Plan*, Philip Neel, ex-aluno da *Cubberley* e ex-integrante da Terceira Onda relatou que “as pessoas com cartões marcados deveriam denunciar quem descumprisse as regras da Onda, porém depois descobriu-se, através de Jones, que mais de três pessoas fizeram denúncias”, além disso os membros mais radicais da Terceira Onda passaram a atacar membros da imprensa estudantil que queriam escrever sobre o assunto.

Dessa forma, a Terceira Onda tornou-se um problema na *Cubberley*, gerando um clima de tensão e violência que foi percebido por membros da escola e pais de alunos onde “um grupo teria tido 50 pais que apoiaram um boicote para remover Jones como professor por causa de “um movimento eles não entendem muito bem”.” (*The Catamount*, 1967, p.3). Jones relatou que “o rabino de um dos pais me ligou em casa. Ele foi educado e condescendente. Eu disse a ele que estávamos apenas estudando a personalidade alemã. Ele parecia encantado e me disse para não me preocupar. Ele conversaria com os pais e acalmaria a preocupação deles” (1976).

Apesar de sanar as preocupações dos pais, Jones enfrentou outro grupo insatisfeito: os estudantes da *Cubberley* não integrantes da Terceira Onda. Em 5 de abril de 1967, Jones foi pressionado por protestos de estudantes, sendo ameaçado inclusive de sequestro caso não colocasse um fim no experimento.

Movimentos de oposição como os *The Breakers*, por exemplo, chegaram a vandalizar a sala de aula da Onda (**Fotografia 6**). Assim, movimentos contrários à Terceira Onda passaram a protestos mais ativos, produzindo inclusive cartazes (**Fotografia8**).

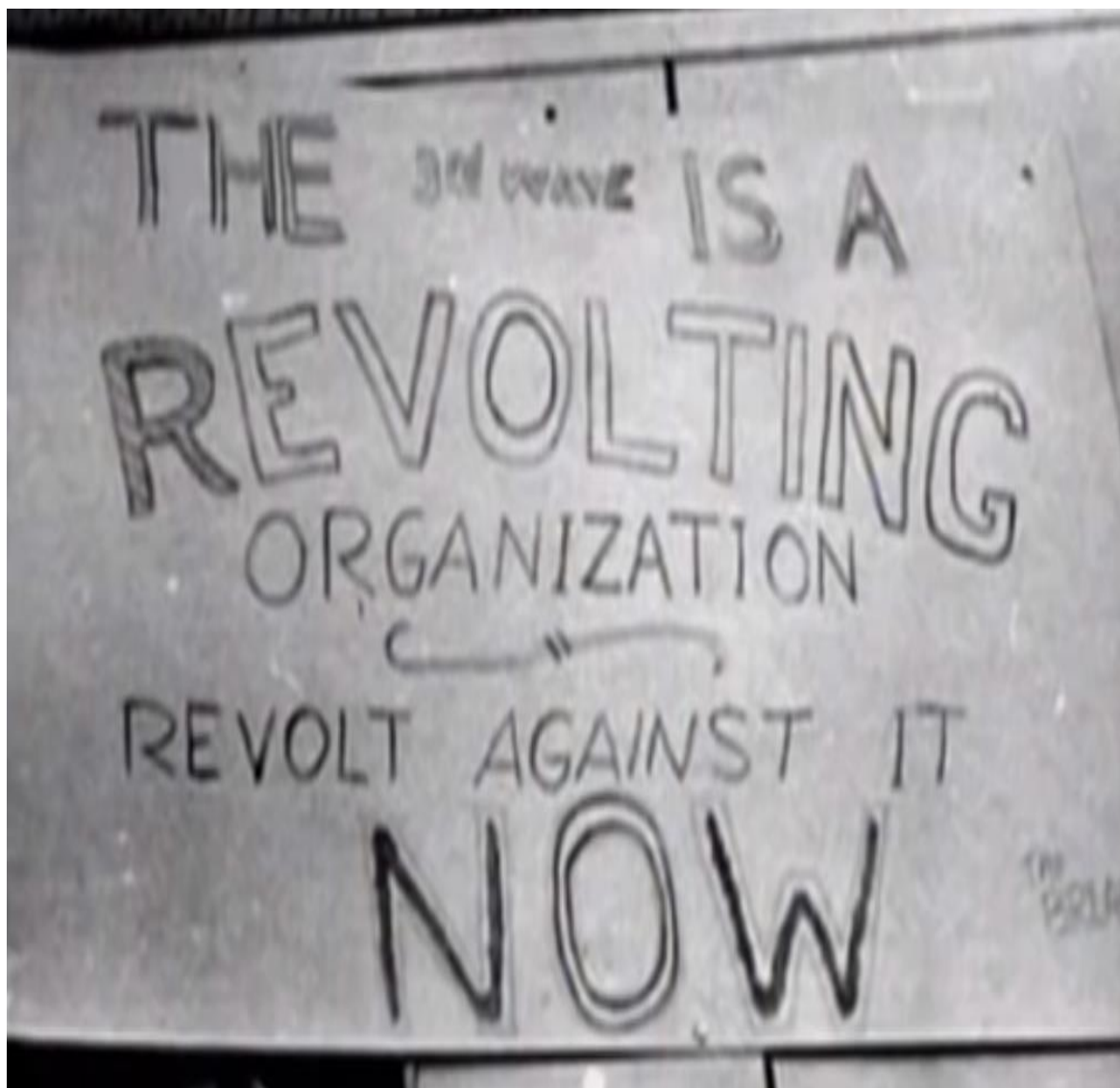


Figura 8: Fotografia de cartaz produzido por estudantes da *Cubberley* insatisfeitos com os rumos que o movimento estava tomando, além da crítica à violência ativa praticada pelos seus membros. Nele lê-se: "A Terceira Onda é uma organização revoltante. Revolta contra isso agora".

Após esses acontecimentos encaminhou-se para o fim o experimento mais bem-sucedido de Jones na *Cubberley*. Decidido a finalizar o movimento da Terceira Onda, convocou seus membros para uma reunião no auditório da *Cubberley* afirmando que iriam ouvir o seu líder nacional proferir um discurso:

Às doze horas eu fechei a sala e coloquei guardas em cada porta. Mais de duzentos alunos foram espremidos no quarto. Não foi encontrado um lugar vago. O grupo parecia ser composto por estudantes de muitas persuasões. Havia os atletas, os líderes estudantis, os solitários, o grupo de crianças que sempre saía cedo da escola, os motociclistas. A coleção inteira, no entanto,

parecia uma força quando eles se sentaram em perfeita atenção. Cada pessoa focando no set de TV que eu tinha na frente da sala. Ninguém se mexeu. A sala estava silenciosa. Foi como se todos nós fôssemos testemunhas de um nascimento. A tensão e a antecipação estavam além da crença. (Jones, 1976).

Assim, no auditório lotado (**Fotografia 9**) de estudantes, Jones ligou a televisão e “a grande Onda viu sua conclusão onde os alunos no auditório ouviram Hitler discursar no aparelho de TV” (*The Catamount*, 1967, p.5).



Figura 9: Fotografia do H1- Auditório onde Jones termina o experimento da Terceira Onda, demonstrando aos alunos o quanto eles estavam inseridos naquele experimento e praticando atos fascistas, assim como os membros da SS aliados à Hitler durante a Segunda Guerra Mundial, tensão e silêncio tomaram conta do auditório onde alguns alunos entraram em choque, uns por remorso, outros por indignação. Disponível em: www.thewavehome.com. Acesso em 15 de janeiro de 2019.

Após a exibição na TV, Jones tomou a palavra e explicou que tudo aquilo que fora vivenciado naquela semana não passou de um experimento e ressaltou como os estudantes que ali se encontravam foram facilmente levados ao fascismo, praticando violência, segregação, tornando-se fanáticos e alienados.

O fim da Terceira Onda dividiu opiniões entre os alunos entrevistados pelo *The Catamount* em 1967 em que um estudante do segundo período de Terceira Onda, Joel Amkraut, colocou, "todos nos sentimos estúpidos sobre isso. Ele com certeza nos fez de bobos. Eu acho que eu esperava um líder nacional.". Outro estudante, Todd Austin, guarda-costas pessoal do Sr. Jones, expressou a opinião de que "eu realmente meio que gostei. Eu fui para a reunião, porque eu estava curioso". Steve Coniglio relatou ter ficado satisfeito com o resultado afirmando que "foi provavelmente a unidade mais interessante que eu já tive. Foi bem-sucedida em seu objetivo de alcançar as emoções dos alemães sob o reinado nazista".

A Terceira Onda não trouxe consigo a guerra, o genocídio, nem a mudança no cenário nacional, porém o que inquietou e fez questionar foi a facilidade com que as pessoas aceitam, em contextos e sociedades distintas, práticas como essas. Segundo *Steve Coniglio*, um ex-aluno e integrante da Terceira Onda, ao final da experiência, o sentimento era de que "ali estávamos nós, todos conhecedores da história recente, e a situação a repetir-se" (*Lesson Plan*, 2011).

A pressão social levou as pessoas a compactuar com atos, tais como *Auschwitz*. Assim, discute-se o que levou aquela juventude a praticar atos de vandalismo, agressões e violência. A ocorrência de situações de desconforto, alienação e exclusão pode ter sido fator decisivo para a adesão desses estudantes ao fascismo, portanto foi preciso buscar as razões nos perseguidores e não nas vítimas. Nesse caso, o experimento da *Cubberley* e seus resultados refletem um sintoma social de que o fascismo pode se manifestar das formas mais diversas e nos mais variados contextos.

A prática/adesão ou não do fascismo pode, em alguns casos, ser compreendida mais como uma questão social do que psicológica sendo possível identificar uma necessidade de obedecer a regras e normas estabelecidas por um poder, cuja consciência e moralidade dão lugar à dependência e essa disciplina, com forte adesão, muito ocorre mais por necessidade humana de "identificar-se como cidadão confiável" (ADORNO, 1995), mesmo que essa identificação não tenha base sólida, nem razão consistente.

2.3 O QUE ACONTECEU COM O PROFESSOR RON JONES?

Permitimos um espaço aqui para descrever o que aconteceu com o docente Jones após o experimento da Terceira Onda. De início os membros diretivos da *Cubberley* não consideraram sua conduta nociva aos estudantes e, por isso, ele só foi julgado dois anos depois do fato. Em 2 de maio de 1969 o *The Catamount* noticiou a renúncia do diretor David Stanard, feita pouco antes da audiência envolvendo o professor Jones. Stanard justificou sua saída por considerar que os eventos ocorridos na *Cubberley*, como o caso da Terceira Onda, o fizeram sentir que uma mudança de princípios estava em ordem. Foi substituído por seu vice Winfield Roberson. Vale salientar que o diretor Stanard já estava ciente da convocação de Jones para uma audiência pública, pois ele mesmo havia recomendado ao conselho de diretores a não renovar seu contrato com Jones, pois, segundo ele, “Jones tende a agir como um indivíduo com pouca ou nenhuma preocupação pelos outros; O Sr. Jones nem sempre segue a política da escola” e que “suas ações muitas vezes interferem no trabalho dos outros.” (*The Catamount*, 2 de maio de 1969, p. 1).

O corpo estudantil também estava ciente dessa convocação, sendo anunciado em 21 de março de 1969 que o professor Jones havia solicitado uma audiência para tratar da decisão do Distrito em não renovar o seu contrato, tendo recebido inclusive uma notificação oficial na data de 15 de março de 1969. Jones havia sido contratado para um período quatro anos, sendo três anos como estágio probatório e depois seria contratado permanentemente. Havia entrado na *Cubberley* após lecionar enquanto ainda frequentava a Universidade de Stanford e, assim que obteve seu diploma, juntou-se ao corpo docente. Nunca havia ensinado em outra escola.

E os estudantes como reagiram a isso? Após saber da notícia o corpo estudantil passou a tornar o *The Catamount* um palco para anúncio de suas divergências acerca do caso. Enquanto de um lado, leitores anônimos enviavam cartas para publicação afirmando que, para ele (a), não era da alçada dos estudantes a decisão sobre a permanência ou não do professor, na contramão, outro estudante responde a esta carta em 21 de março de 1969 na qual afirmava que os alunos deveriam sim estar a par destes assuntos, pois eles são os mais aptos em julgar as qualidades de um professor.

O periódico destacou a união dos estudantes a partir do caso, que conseguiram recolher cerca de 700 assinaturas em uma petição e, dentre elas, tinham as do corpo discente, de membros da USM, das pessoas do Movimento da Coalizão Conservadora Moderada, dos membros da BSU, ou seja, mesmo os grupos de estudantes que não eram coordenados por Jones forneceram apoio a ele e não demonstraram qualquer oposição.

Agindo em nome de Jones, tiveram acesso, aos documentos como a avaliação escrita, a pedido do próprio professor, e também ao microfone aberto onde em 11 de março de 1969

um dos estudantes David Wyle declarou: “Acreditamos que a presente decisão pode e deve ser revogada”, ele também citou as palavras do antigo diretor Scott Thomson de que “o Sr. Jones é altamente responsável e sensível às sugestões, crítico e original”. (*The Catamount*, 2 de maio de 1969, p.1).

A real divisão na *Cubberley* ocorreu entre alunos e a administração. Sobre o professor Jones, o jornal declarou que “um professor excelente e vital que está sendo demitido por razões obscuras e confusas por uma administração secreta e pouco comunicativa (21 de março de 1969). Defenderam fortemente o professor dando a ele o mérito por “abrir linhas de comunicação para nossos pais, amigos e outros professores.”

Petições recolhiam assinaturas, além de cerca de 250 cartas assinadas e 30 delas individuais. O diretor Stanard diante da reunião e percebendo os ânimos anunciou que o professor Jones havia sido recontratado, porém na manhã seguinte uma carta seria divulgada afirmando que o Sr. Jones não seria retido neste distrito escolar. Isso gerou mais movimentação por parte dos estudantes que realizaram outro microfone aberto e pediram o auxílio para distribuição de materiais impressos, além de contatar os pais para escrever cartas ao Conselho. Pediram que não usassem da violência e que os sentimentos dos estudantes eram fortes o suficiente para tal mobilização. Esses estudantes chegaram a receber um buquê de narcisos da Sra. Jones em agradecimento por seus esforços.

No momento do início das audiências, Jones contava com dois advogados para representá-lo e, do outro lado, um representante do Distrito Escolar Unificado de Palo Alto, do Escritório do Conselho do Condado de Santa Clara. Na primeira sessão, em 21 de abril de 1969, aproximadamente cinquenta pessoas participaram da audiência que ocorreu no Salão da Irmandade da Primeira Igreja Presbiteriana. Era um assunto que ultrapassava a *Cubberley*, envolvendo a comunidade.

Na segunda sessão, em 22 de abril de 1969, as acusações foram apresentadas. O professor Jones não estava presente e decidiu-se por fazer uma oferta a ele, que seria respondida na sessão do dia seguinte. Em 23 de abril de 1969, o advogado de Jones leu a decisão do docente sobre a oferta de ser recontratado como professor estagiário, porém em Palo Alto ou na *Gunn High School*, não seria mais docente da *Cubberley*, o que Jones prontamente recusou afirmando que renunciaria ao distrito escolar sob os gritos de não dos estudantes e de adultos na multidão.



Figura 10: Fotografia de Jones assistindo à audiência exigindo a sua renúncia enquanto professor da *Cubeberley Senior High School* em maio de 1969. (*The Catamount*, 2 de maio de 1969, p. 1-3).



Figura 11: Fotografia do momento em que, no microfone aberto, estudantes protestavam e argumentavam a favor do professor Jones, contrários a sua retirada da *Cubberley Senior High School*. O número de estudantes (aproximadamente 300) representou o quanto a decisão era de desacordo da comunidade estudantil. Além dessa presença massiva de estudantes, cerca de 700 assinaturas em uma petição, além de cartas foram escritas a favor de Jones. (*The Catamount*, 2 de maio de 1969, p. 1-3).

A fotografia demonstra um confronto emocional entre a diretoria, o Conselho do Distrito e os discentes, com aproximadamente 300 estudantes presentes no auditório. Após a audiência, quando questionado de sua decisão, Jones afirma que decidiu abandonar sua luta porque achava que ela iria degradar os alunos e professores, pelo grau de envolvimento. No último dia de audiência, ainda afirmou que “é o único lugar que eu vou ensinar” (*The Catamount*, 2 de maio de 1969, pgs. 1-3). E de fato, a *Cubberley Senior High School* foi a primeira e única escola onde Jones lecionara. Um ano depois, foi procurado pelo *The Catamount* e entrevistado em 4 de março de 1970. Na matéria intitulada “A sociedade é estéril”, escrita por Dave Suliteanu, Jones explica como sentiu-se no processo, suas opiniões sobre o ocorrido e o que faria dali em diante, ou pelo menos o que estava fazendo naquele

momento.



Figura 12: Fotografia de Ron Jones, ex-professor de estudos sociais da *Cubberley*, que foi demitido no ano passado durante uma controvérsia, discute seus pontos de vista sobre violência, educação e revolução (*The Catamount*, 4 de março de 1970, pgs. 1 e 5).

Em sua entrevista, Jones discute suas indignações com a sociedade e com a comunidade escolar. Para ele, a escola perdeu o contato com as pessoas e com uma “sociedade estéril” que deixou de mudar por conta do medo que a congela e evita que ela mude ou tenha o progresso social necessário. Jones considera que esse grupo não consegue tolerar a humanização. Ironiza o sistema público escolar, afirmando que não encontrou nenhuma falha nele, pois o mesmo é muito bem sucedido em “ensinar três coisas: racismo, conformidade e competição”.

Segundo ele, a escola acreditava que, sua forma de ensinar, voltada para o amor, a cooperação, a produtividade, a experiência vivida, sentida, o respeito, a criatividade e a investigação não era a adequada. Pergunta ao aluno que o entrevista: “Onde na escola você

toma decisões significativas?”. Esse, para ele, era o fracasso da escola, que se importava mais com notas, produção de máquinas uniformes e não seres humanos, não permitindo aos alunos a prática de pensar, falar, ouvir e ser ouvido. Em um escritório moderno e espaçoso de serviços experimentais multimídia, onde Jones trabalhava no momento da entrevista, ele diz que, se na ocasião de seu julgamento, ele tivesse aceitado a oferta de ir para outra escola, estaria aceitando a culpa e as acusações feitas contra ele.

Jones demorou um tempo para voltar a mencionar a Terceira Onda, escrevendo somente em 1976 sobre o ocorrido em um artigo intitulado “Aprendendo com a Terceira Onda” no qual conta como ela ocorreu e quais suas impressões sobre ela. Atualmente promove palestras sobre o tema. Nunca mais ensinou. Ficou marcado pelo experimento e por tudo que ele lhe ocasionou.

3-O DOCENTE RON JONES E O PAPEL DO PERIÓDICO *THE CATAMOUNT*

O objetivo deste capítulo é apresentar o professor Ron Jones, responsável pelo movimento da Terceira Onda, destacando principalmente quais as suas influências para desenvolver um ensino pautado na experiência sensível e prática. Além disso, demonstrar o seu papel dentro da *Cubberley Senior High School*, onde atuou ativamente em diversos projetos. Apresentaremos os seus outros experimentos, o clube em que ele era líder, dentre outras atividades de sua responsabilidade. Para explicar a Terceira Onda é essencial entender Jones e como ele pensava o ensino. Por fim, trataremos do periódico estudantil *The Catamount*, sua formação, principais discussões e sua importância na disseminação de informações dentro da *Cubberley* sobre o racismo, as tensões, debates, e críticas, inclusive sobre a Terceira Onda dentro da instituição e o envolvimento dos discentes.

3.1 QUEM FOI RON JONES?

O docente William Ronald Jones (1941-) foi alocado na *Cubberley Senior High School* em meados de 1966 (o mês não pode ser identificado em exatidão), com apenas 25 anos, para a disciplina de História do Mundo Contemporâneo. Segundo o *The Catamount* “tendo sido contratado pelo Distrito por quatro anos, três como professor probatório” (2 de maio de 1969). Sendo a *Cubberley* sua primeira experiência na profissão detinha grandes anseios e pretensões em sua profissão, trazendo as inovações tão desejadas pela escola. Aplicava projetos e aulas “diferentes”, no sentido de trazer experiências práticas para ensinar determinados conteúdos como a exemplo do fascismo, tratado nesta pesquisa.

Ron Jones nasceu em São Francisco e formou-se no Programa de Educação em Stanford. Iniciou seu trabalho na *Cubberley* enquanto terminava seu curso, assim essa era sua primeira experiência no que diz respeito ao contato com discentes e com a sala de aula. Nutria grandes ambições e expectativas em relação ao seu trabalho, fruto de suas influências e ideais em relação ao ensino.



Figura 13: Fotografia do professor Ron Jones, 1967. Disponível em: <https://www.paloaltoonline.com/news/2017/03/17/the-wave-that-changed-history>. Acesso em 11 de fevereiro de 2019.

Afirmou ter se inspirado nos postulados de Carl Rogers em sua formação como docente. Carl Rogers (1902-1987) foi um psicólogo e psicoterapeuta americano que escreveu sobre a educação e de que maneira ela deveria ser abordada pelos professores em sala de aula. Pregava a liberdade de ensinar, bem como a liberdade em aprender e, assim, Jones citava Rogers como sendo uma referência primária para seus experimentos em sala de aula.

Segundo Rogers, as escolas se constituíam nas instituições mais repressoras, conservadoras e rígidas da sociedade e as mais resistentes às mudanças. Defendia que o

ensino deveria ser menos pautado em autoritarismo e mais em escolas alternativas, salas de aula abertas, estudos independentes onde o aluno seria levado a pensar, questionar e vivenciar a realidade de maneira prática, sendo o docente o mediador dessa experiência. Para o psicólogo “gente que não pensa está madura para uma ditadura” (ROGERS, 1985, p. 10).

A curiosidade do aluno deveria ser despertada e a emoção em aprender algo novo não deveria ser algo nocivo ou “doloroso”, mas um momento de satisfação e cooperação. No sentido de “humanizar as suas classes”, pois “no verdadeiro ensino não existe lugar para o autoritário, nem para o que vê nele apenas a exaltação do próprio ego” (ROGERS, 1985, p.27). Critica o modelo de educação que, regulamentado pelo Estado, prejudica a relação entre o professor e seus alunos devido às grandes exigências burocráticas, normativas e com limites pré-estabelecidos, pois para ele as experiências formam o indivíduo e por isso a educação deve ser liberdade. Defendia a natureza humana como fenomenológica, ou seja, que considerava o homem como fonte de seus atos, essencialmente livre para escolher por possuir consciência humana (MILHOLLAN, 1972).

Pensar educação para Rogers é algo essencial para a sociedade americana que é essencialmente pautada na liberdade de pensamento e de opinião e isso só é possível através do debate, da compreensão de dados e do questionamento de temas complexos, sejam eles do campo social ou científico e, dessa maneira, nega a eficiência de qualquer “conformidade a certa opinião dogmática” (ROGERS, 1985, p.23). Destaca ainda que esse modelo defasado de ensino cria a insatisfação estudantil que vê a escola como um ambiente enfadonho e desestimulante, tanto pela maneira de ensino quanto pela valorização excessiva do desempenho em forma de notas. Nem sempre a nota reflete o aprendizado do estudante, por isso a experiência e a prática podem trazer mais resultados no que diz respeito à sensibilidade e ao envolvimento do aluno no tema e a percepção mais sensibilizada de temas diversos.

Sendo assim, a defesa central de Rogers para a educação e que foi a base para o modelo de professor que Jones desejava ser era o método de ensino com aprendizagem significativa e experiencial que:

Tem uma qualidade de envolvimento pessoal (grifo do autor) - com toda a pessoa, em seus aspectos sensórios e cognitivos, achando-se dentro do ato de aprendizagem. A aprendizagem é auto iniciada. Mesmo quando o ímpeto ou o estímulo provém do exterior, o senso de descoberta, de alcance, de apreensão, vem de dentro. (...) A essência da aprendizagem é o significado. (ROGERS, 1985, pgs. 29 e 30).

Ao nos depararmos com a palavra significado, um questionamento veio à tona. Qual o

significado da Terceira Onda para os alunos de Jones? Conforme já explicitado nas discussões anteriores a Onda veio (segundo afirmações de Jones à turma) como um modo de combater o governo vigente, que indignava os estudantes, de se sentir parte de uma comunidade, de combater os descrentes, de promover uma revolução, pois acreditando fazer parte de um grupo dentro de muitos outros espalhados pelos Estados Unidos, aqueles alunos sentiam-se responsáveis pelos rumos do país, por algo muito maior do que a *Cubberley*. Esses fatores levaram os estudantes a aceitarem justamente o que Jones tanto queria afastar de sua sala de aula: o autoritarismo, no sentido de uma sala de aula aberta e autodidata. Suas crenças nos métodos de Rogers foram abaladas pelo experimento da Terceira Onda através da qual o docente passou a ter mais dúvidas do que certezas no sentido de “como foi possível tanto envolvimento dos estudantes? Eu estava implantando um ambiente autoritário e as coisas pareciam ir melhor e ser mais produtivas. Minha crença em Carl Rogers ia se evaporar?” (JONES, 1976).

Aqui tecemos uma crítica em relação a essa afirmativa de Jones, em relação a suas influências e crenças relacionadas ao ensino pois, muito mais do que Rogers, Jones, em sua prática da Terceira Onda, aplica métodos que se aproximam muito mais da perspectiva discutida por B. F. Skinner (1904-1990), psicólogo norte-americano, que defendia a natureza humana a partir da perspectiva comportamentalista, através da qual o homem seria um ser passivo e governado por estímulos que seriam fornecidos externamente. Assim, o homem poderia ser manipulado e ter seu comportamento controlado através de controle.

Ao falar sobre educação, Skinner defendia que os educadores teriam o direito e o dever de controlar o processo de educação como meio de controle social. Skinner “transmite a mensagem de que não podemos mais dar-nos o luxo de liberdade e, por isso, ela deve ser substituída pelo controle sobre o homem, sua conduta e sua cultura”. (MILHOLLAN, 1972, p. 45). Para ele, o comportamento dos alunos poderia ser modelado pela apresentação de materiais em cuidadosa sequência e pelo oferecimento de recompensas ou reforços apropriados.

Se formos retomar o que já foi discutido sobre a aplicação da Terceira Onda, podemos ressaltar todos esses elementos 1) Apresentação de materiais (símbolos, disciplina, regras, lemas, saudações); 2) Em cuidadosa sequência (em um primeiro momento foi apresentada a proposta e o primeiro lema, sendo os outros elementos demonstrados durante o decorrer da ação e da atividade dos alunos, gerando adesão e compartilhamento de ideias); 3) Pelo oferecimento de recompensas ou reforços apropriados (os bons membros da Terceira Onda eram exaltados e reforçava-se a ideia de que iriam elevar o movimento a algo em caráter

nacional, os membros que fossem indisciplinados eram punidos com a expulsão ou o isolamento em ambientes como o da biblioteca.)

Sendo assim, é discutível e passivo de questionamento essa educação libertária da qual Jones afirmava ser adepto, especialmente por suas ações na Terceira Onda demonstrarem o contrário. Muito mais se assemelha a Skinner quando situamos que pregava “o controle, a persuasão, o argumento, incentivo, emulação, entusiasmo para fazer o estudante aprender, considerando isto uma *máquina de controle (grifo nosso)*” (MILHOLLAN, 1972, pgs. 118-119). Skinner nos oferece todos os dados presentes na figura de Jones: 1) controle efetivo do comportamento; 2) aprendizado pelas consequências de seus atos; 3) a aprovação pela afeição do professor, que funciona como elemento reforçador e é tradicionalmente usada para obter e manter o controle (MILHOLLAN, 1972, p. 118). Dessa forma, temos na Terceira Onda um “método de aproximações sucessivas”

Só as respostas dadas na direção de algum comportamento desejado são reforçadas, esta classe de respostas derivar-se-á nessa direção. Quando respostas subsequentes são emitidas ainda mais semelhante ao comportamento desejado, elas são reforçadas vezes e vezes e a classe de respostas se desviam gradualmente para aquela direção ((MILHOLLAN, 1972, p. 95).

Apesar de suas crenças estarem abaladas em relação ao ensino na *Cubberley*, a partir do momento de aplicação da Terceira Onda, Jones era exatamente o tipo de professor que a *Cubberley* desejava ter em seu corpo docente, pois almejava aumentar o status da escola a partir das inovações no ensino. Este potencial que era desejado em relação à *Cubberley* foi inclusive tema de matéria no periódico *The Catamount* que, em entrevista com seu diretor Dr. Scott Thomson, que demonstrou os principais ideais dessa instituição em relação ao ensino, aos alunos e ao seu papel dentro do distrito. O anseio era de tornar-se referência em metodologia de ensino, em inovações e a exigência de padrões elevados, o diretor destaca isso em sua fala:

Somos uma instituição, uma organização com uma vida e uma história únicas e separadas de outras instituições. Nós nos aventuramos; nós nos destacamos em tentar novas abordagens para estudo e atividades logo copiadas por outros. Nós podemos individualizar; nós fornecemos programas especiais para estudantes individuais além da atividade de grupo normal. (*The Catamount*, 31 maio 1968 p. 2).

Isso demonstra um docente extremamente contraditório em relação à sua fala, ação e projeto pois, apesar da Terceira Onda ser a base de uma educação fascista e autoritária, o que não deveria ser se Jones fosse um real seguidor dos pressupostos de Rogers, sua ação dentro

da *Cubberley* era diversa e se encaixava dentro da perspectiva da instituição.

Ressaltando isto, para além da Terceira Onda, podemos destacar a participação do docente em muitos projetos e em outras experiências práticas de ensino-aprendizagem. Além dos projetos pedagógicos, Jones era treinador do time B de basquete da *Cubberley* sendo assim, percebe-se que era um membro do corpo docente que se envolvia em diversas atividades dentro da escola. Nem mesmo no basquete Jones deixava seus ideais de lado, quando no momento de definir como obrigatório ou não o corte de cabelo para os jogadores, somente ele e outro docente, Ken Daugherty, votaram contra. Jones acreditava que o treinador individual deveria decidir o melhor para seu time e para o aluno individualmente, visto que o cabelo e o visual, ao serem impostos por regras “tem efeitos psicológicos no aluno” (*The Catamount*, 16 de fevereiro de 1968, p.1).

Jones também era membro consultivo da *United States Movement* (USM- Movimento dos Estados Unidos), organização que envolvia-se em diversos debates políticos e estudantis, a exemplo, na defesa de alunos que eram rotulados como hippies e ativistas políticos, títulos generalizantes. Esses estereótipos eram constantemente utilizados e tornaram-se moda dentre os estudantes que queriam atacar os colegas de forma considerada por eles como pejorativa. Essa ação trouxe à tona no *The Catamount* o tema da alienação estudantil, em que todos pareciam optar por decisões instantâneas para atacar o outro, que não pensava igual. A USM foi dissolvida em 1968, após a distribuição de um jornal partidário, chamado de ‘O Revelador’, que afirmava ser dedicado à libertação dos estudantes do ensino médio.

O USM trazia nos editoriais deste periódico temas como motins e liberdade de expressão. “Os membros do USM, o assessor do USM Ron Jones e representantes das liberdades civis americanas tentaram conversar com o conselho escolar em uma tentativa de convencer o Conselho a mudar sua política sobre a organização estudantil” (*The Catamount*, 26 de abril de 1968, pgs. 1 e 5). Apesar dos esforços, o próprio Jones se desfez do USM por considerar que eles estavam ultrapassando limites ao questionar leis estaduais e federais como, por exemplo, o projeto draft, de recrutamento. Com a característica de um grupo sempre envolvido em problemas com a instituição por seu radicalismo, não era a primeira vez que o USM era ameaçado de ser dissolvido. Ora defendiam causas consideradas pertinentes, ora extrapolavam os limites e causavam problemas para Jones e para a *Cubberley*.

Também participava de atividades no *Idea Forum* (Fórum de Ideias), um conjunto de seminários de interesse estudantil em que os que frequentavam iam de acordo com seus interesses e promoviam um encontro entre professores e alunos sem “a necessidade de notas ou papéis estereotipados” (*The Catamount*, 6 de outubro de 1967, pgs. 1 e 3). A pretensão

desse projeto era promover na *Cubberley* um currículo mais ‘saúdável’ e torná-lo um laboratório para novas ideias de cursos.

Em 3 março de 1967, o periódico anuncia a *Tech Prep*, as aulas preparatórias para a faculdade, oferecida por diversos professores, dentre eles Jones, com o objetivo de preparação vocacional, além de uma metodologia que fosse atraente para os discentes que se envolvessem. Nessas aulas não aprenderiam somente para faculdade, mas também para o mercado de trabalho.

Para além do esporte, da política e das atividades extracurriculares, o professor Jones sempre optava por abordar determinados temas em suas aulas em formato de práticas experimentais. Em 8 de dezembro de 1967, noticia-se que, poucos meses após o experimento da Terceira Onda, Jones promove novamente um ambiente de simulação, culminando com uma palestra sobre choque cultural nos Estados Unidos. Nessa experiência ele afirma ser membro de uma guarda nacional formada por 12.500 membros e que estes faziam planos para uma demonstração envolvendo 4 milhões de homens em Washington D.C.

Além de afirmar-se como membro, anunciou que outros três professores da *Cubberley* eram membros “disfarçados”. Com o fim do experimento, ele afirmou que seu objetivo era oferecer uma situação semelhante à da China em 1900, na Revolução Chinesa, um movimento político, social, econômico e cultural do começo do século XX onde a Dinastia *Qing* estava passando por crises internas e externas. No decorrer dos anos, formaram-se várias ligas que lutavam contra monopolização de terras e imperialismo. Em 1919, surgiu o Movimento Quatro de Maio, em que universitários protestaram contra o Tratado de Versalhes que transferia para o Japão os privilégios da Alemanha em *Shandong*. Esse deu origem ao movimento da Nova Cultura que criticava a política chinesa e defendia a ciência e democracia⁹.

Nesse momento, Jones pergunta aos alunos se teriam ou não aderido à marcha e ao movimento, pois sua intenção era demonstrar as consequências da mudança de valor, revolução e fervor revolucionário. A simulação foi realizada em duas etapas, na primeira esse experimento mencionado e na segunda a aplicação de um jogo “simulação entre nações”, através do qual os estudantes iriam promover desde a guerra até a paz. Ao fim do jogo, esperava-se que os discentes tivessem noção acerca de temas como relações internacionais e as consequências das reações internacionais.

⁹ BULHÕES, Tatiana da Silva. Revolução Chinesa. In: SILVA, Francisco Carlos Teixeira da. **Enciclopédia de guerras e revoluções: vol II: 1919-1945: a época dos fascismos, das ditaduras e da Segunda Guerra Mundial (1939-1945).**/ 1º Ed.- Rio de Janeiro: Elsevier, 2015, pgs. 215-218.

Promovia treinamentos de sensibilidade, segundo o *The Catamount*, “aventurando-se fora da linha normal de ensino, muito diferente das classes regulares do segundo ano contemporâneo estão as aulas de estudos sociais de Jones” (20 de setembro de 1968, p.4). Em um desses treinamentos, Jones induziu os estudantes a fingirem-se de cegos, sendo guiados pela escola por um colega. Tinha como intenção treinar confiança, sintonia individual dos estudantes consigo mesmos e maior capacidade de contato com o outro. Seu objetivo maior era que os alunos descobrissem a partir do treinamento o “por quê” por trás da história.

Semelhante ao experimento da Terceira Onda foi o projeto do *Apartheid*, promovido durante três dias, em que os alunos não poderiam formar grupos de mais de três pessoas ou passear em determinadas áreas da escola. O objetivo desse experimento era conscientizar esses estudantes de como era ser negro na África do Sul. Alguns membros, em determinado momento, partiram para o radicalismo e pretenderam prender Jones em um armário e, na ocasião, ele optou por encerrar a atividade afirmando a esses alunos que “o ditador está sempre à frente do revolucionário” (*The Catamount*, 8 de março de 1968, p.2), dessa forma demonstrando mais uma vez para sua turma a situação na qual os negros viviam na África e qual o sentimento que as tentativas fracassadas de oposição promoviam nos que se revoltavam com a situação e tentavam combatê-la, porém, sem sucesso.

Outro projeto que foi coordenado por Jones durante o período que lecionou na *Cubberley* foi o *Tafrija ya Africa* (Tesouro Africano) com colagens, apresentações de pintura, teatro, palestras, slides, música e comida. O público alvo eram os pais que, a partir dessas exposições, veriam o que os estudantes estavam fazendo na disciplina de estudos africanos.

Percebemos pela variedade de ações de Jones o quanto ele era ativo na *Cubberley* e essas atividades criaram a figura de um professor carismático entre os alunos, elogiado e querido. Essa simpatia de Jones foi um dos fatores determinantes para muitos dos que seguiram fielmente a Terceira Onda, pois afirmavam crer que estavam perante um grande líder, sentimento de fácil percepção em depoimentos dos estudantes que participaram da experiência, como o de *Joel Amkraut* que, em 1967 afirma "todos nos sentimos estúpidos sobre isso. Ele com certeza nos fez de bobos. Eu acho que eu esperava um líder nacional." Esse carisma do professor foi evidenciado pelos estudantes no editorial do *The Catamount*, escrito por Mike Macovski, em 18 de abril de 1969, em que afirma que o professor Jones:

Em anos passados e presentes, mostrou que deseja uma melhora na educação. Ele não apenas vê onde os alunos não estão aprendendo nesta escola, mas tenta mudar isso e motivá-los avançando seus próprios métodos de ensino. Sabemos que seus métodos de ensino são novos e diferentes; alguns são experimentais. De qualquer outra forma a estrutura educacional

pode ser mudada? (...) Numerosas turmas nos últimos anos foram motivadas por ele. (p.2)

Quando questionado sobre seus métodos, Jones acreditava que nenhuma de suas simulações, fossem elas anunciadas ou não, saíram do controle. Ele afirmou quando se mencionou a participação exagerada dos alunos que, em alguns casos, os estudantes se envolveriam, mas que isso não era um indicativo de violação intencional, pois, para Jones, as simulações ofereciam aos alunos critérios presentes para julgar todas as situações.

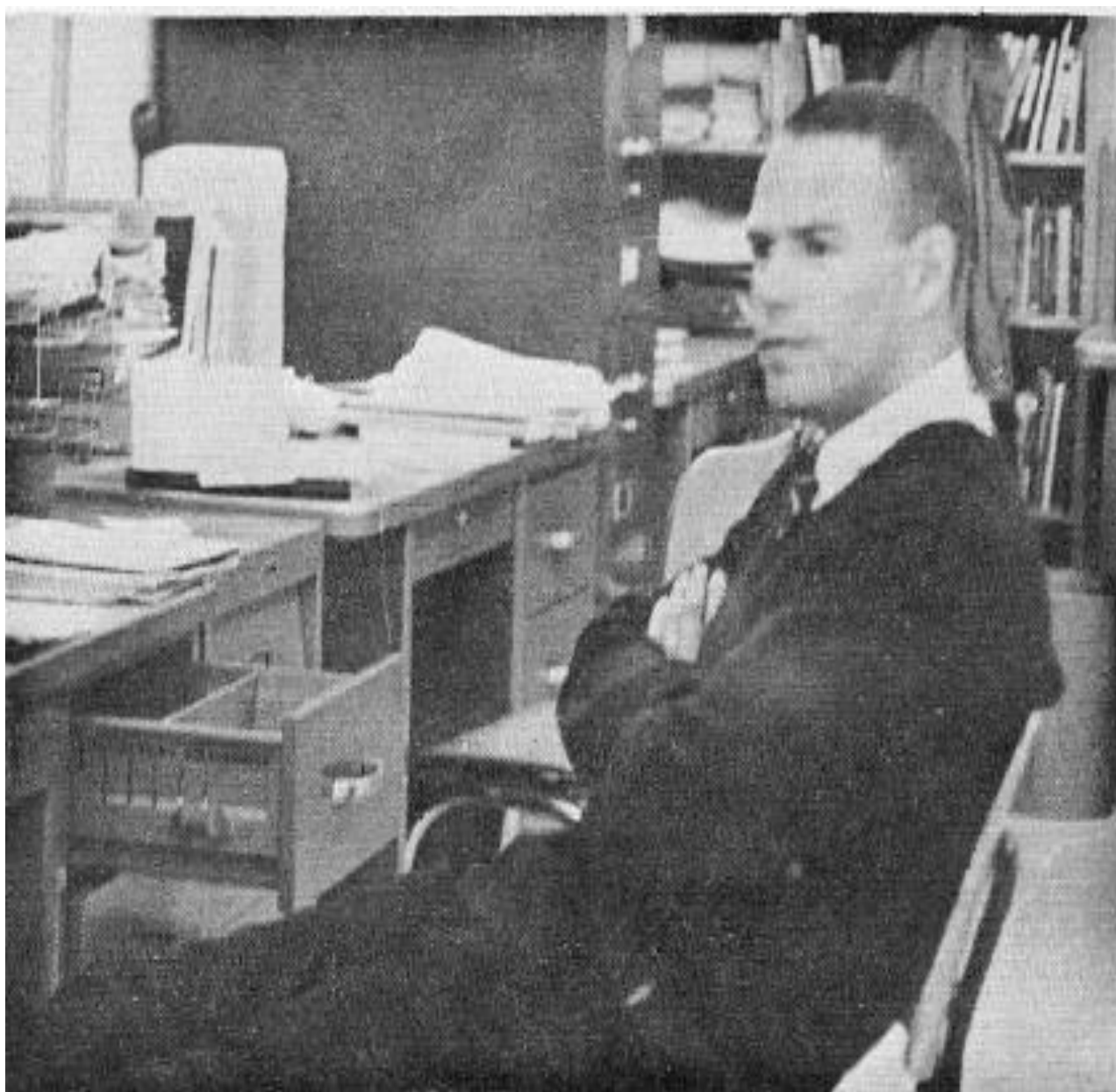


Figura 14: Fotografia de Ron Jones, retratado no escritório de estudos sociais, raramente pode ser encontrado aqui por causa de seu papel ativo nas experiências em sala de aula e atividades escolares. Foto: SCOTT. (*The Catamount*, 8 de dezembro de 1967, p. 7).

O próprio papel ativo do docente dentro da *Cubberley* foi evidenciado em sua

fotografia publicada no periódico. Assim, após entender qual o papel do professor Ron Jones no ambiente escolar, podemos compreender que muitos alunos que participaram ativamente de seus experimentos o fizeram por simpatia ao professor, que era tanta que os fazia acreditar em tudo que ele dizia. Demonstrava a disposição desse corpo discente em segui-lo, muitas vezes cegamente, como foi o caso da Terceira Onda, onde muitos o viram como uma figura de liderança carismática que os levaria a uma revolução social e política frente a todas as suas insatisfações com a conjuntura americana da década de 1960. Agora, para além de Jones, podemos demonstrar como o periódico estudantil *The Catamount* foi importante para apresentar todos os elementos que cercavam o cotidiano desses alunos, suas críticas, insatisfações e tensões. O periódico era o centro de debate e espaço para que os estudantes expusessem suas ideias sobre diversos elementos sociais e escolares.

3.2 O *THE CATAMOUNT*

O que é um *Catamount*? Na edição de 1968, os editores e responsáveis pelo periódico responderam a esta pergunta que circulava entre os estudantes sobre o nome do jornal, associado à sua imagem que, disposta no cabeçalho em todas as edições, tornava a sua identificação rápida e imediata:

“A primeira vez que eles entregaram uma cópia do jornal da escola de *Cubberley*, eles podem se perguntar exatamente o que seu cabeçalho “*CATAMOUNT*” (**Imagem 1**)” significa. “*Catamount*”, como os entusiastas de animais selvagens, sem dúvida, sabem, deriva de “*cat a mountain*”, e fornece um nome adicional para o leão da montanha, puma ou puma, mascote da escola de *Cubberley*.” (*The Catamount*, 6 de setembro de 1968, p. 1).

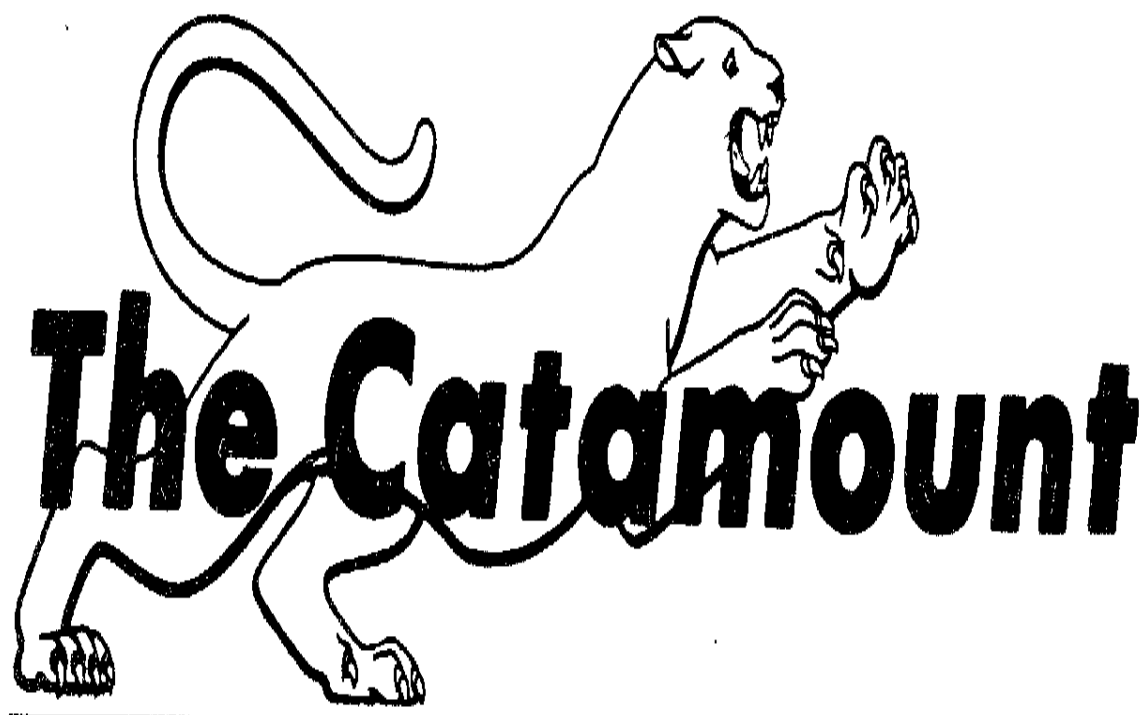


Figura 15: Imagem do cabeçalho do *The Catamount* que apresentava o símbolo da escola: A Puma. (*The Catamount*, 3 de março de 1967).

A importância do seu símbolo era clara dentro da *Cubberley*, até mesmo pela Puma consistir na mascote da escola, portanto sempre aparecia como destaque nas edições, sendo algumas vezes utilizado como elemento de associação aos estudantes, que eram representados como Pumas (**Imagens 2, 3 e 4**). Para esclarecer o público leitor, evidenciaram em suas edições alguns elementos básicos que compunham o periódico a fim de ressaltar a sua importância enquanto porta-voz estudantil, sendo identificado da seguinte maneira:

O CATAMOUNT, uma publicação oficial dos Estudantes Associados da Escola Secundária de *Cubberley*, em Palo Alto, Califórnia, é publicada bimestralmente na classe de jornalismo avançado, juntamente com os estudantes de artes gráficas. O CATAMOUNT é enviado em uma base de troca para outras escolas como assunto de segunda classe.

Percebemos nas matérias do periódico uma juventude que debatia e se posicionava em relação às questões em torno da política, seja escolar, local ou nacional. Apoiavam os projetos pedagógicos realizados na *Cubberley*, bem como as iniciativas de socialização. Em 17 de janeiro de 1969, o periódico trouxe uma edição que além de incentivar os alunos a usarem a mídia para se expressar, apresentaram a lista de políticas editoriais do *The Catamount*, que inclusive justificavam os principais temas abordados por ele.

Entre elas, podemos citar: 1) Apoio ao Programa Multicultural; 2) Transferência e intercâmbio de alunos negros; 3) Incentivo à formação de grupos no campus; 4) Preocupação com a apatia estudantil e espírito escolar; 5) Apoio às mudanças educacionais e envolvimento; 6) Rejeição da violência como forma de tentar mudanças. Através destes temas e dos editoriais, bem como dos principais assuntos levantados, é possível tecer algumas considerações sobre que juventude era essa que estava inserida na *Cubberley* na década de 1960.

O movimento estudantil era extremamente ativo e preocupavam-se com as melhorias necessárias dentro de sua instituição de ensino e no relacionamento entre todos os membros integrantes daquele sistema. Em 1967, no periódico, sinalizavam os problemas ocasionados pela Terceira onda, anunciando como “mês inicial agitado do ano letivo de 1967” (26 de outubro de 1967, p.2).

Os editores do periódico preocupavam-se em enfatizar o espaço do jornal para que os estudantes expressassem suas opiniões, fosse em entrevistas ou em cartas enviadas para publicação. Além disso, tinham a preocupação de demonstrar aos colegas de que maneira as edições eram produzidas, os envolvidos e todo o processo de elaboração do *The Catamount*. Em 3 de março de 1967 dedicaram uma matéria exclusivamente para mostrar os processos de como o “*Catamount*, que começa com um dos repórteres *Cub* olhando desajeitadamente em um livro de jornalismo, finalmente acaba nas mãos do leitor”. Basicamente as etapas elencadas por eles eram: 1- Aprendizado de jovens repórteres com a Sra. Petie Bryan, assessora do *Catamount*; 2- Entrevista de pessoas (**Imagem 2**); 3- Histórias são Tipadas, classificadas, editadas e arquivadas para seleção posterior; 4- Elaboração das manchetes; 5- Planos de página e organização das manchetes, bem como o anexo das imagens; 6- Impressão final e distribuição.

A relação dos alunos com sua mascote, a Puma, símbolo do periódico, foi destacada na tal matéria, que além de trazer imagens da equipe editorial trabalhando em uma edição, trouxe desenhos de pumas representando esses estudantes em suas funções.



Figura 16: Imagem da Puma representando o estudante da *Cubberley* que participava da equipe do *The Catamount* no processo de entrevista de pessoas. (*The Catamount*, 3 de março de 1969, p.2).



Figura 17: Imagem da Puma, representando os fotógrafos do *Catamount*. (*The Catamount*, 3 de março de 1969, p.2).



Figura 18: Imagem representando os leitores da *Cubberley Senior High School* tendo em mãos o *The Catamount* e realizando a leitura. (*The Catamount*, 3 de março de 1969, p.2).

O periódico nos permite identificar o reflexo de uma sociedade e uma juventude que enfrentavam um contexto de pressão ou indignação frente à realidade. Mas o que teria então levado aquela juventude a praticar os atos de racismo, protestos, violência, exclusão e transformação de certos grupos de alunos em bodes expiatórios? O fato de ter ocorrido situações de desconforto, alienação e exclusão já indicava a forte possibilidade para tais atos.

A *Cubberley* aparece como um palco de diversas contradições, tais como, a escola modelo, cheia de pretensões e expectativas em relação ao ensino, às novas metodologias e o incentivo à participação ativa dos estudantes nos grupos de debate, de estudos e experiências pedagógicas; um corpo estudantil que parecia comprometido com a integração entre todos os membros da *Cubberley*, com forte posicionamento político e muito anseio de conhecimento; professores dispostos a inovar, criar recursos e clubes para que todos se sentissem parte importante daquela instituição. O que a *Cubberley* discursava sobre si era muito diferente do que percebemos sobre ela através da voz dos próprios estudantes e é nesse ponto que as

contradições se apresentam.

No que se refere ao cotidiano escolar, apesar do incentivo à participação dos estudantes, por diversas vezes, a apatia estudantil era mencionada. Ao tratarmos da inserção de minorias, percebemos a forte presença do racismo entre os estudantes, com violência e exclusão apesar da fala dos discentes afirmar o contrário. Os ataques aos colegas não se limitavam ao racismo, visto que, bodes expiatórios foram criados para atacar os que não concordavam com a guerra, por exemplo.

No próprio experimento da Terceira Onda, podemos perceber essa contradição dentro da *Cubberley* ao perceber que os mesmos discentes que se afirmavam contrários à guerra e à violência, a praticaram no decorrer da semana em que ela foi aplicada, tal como violência gratuita contra qualquer um que não concordasse com as regras e imposições elencadas por Jones. Repressão e clima de medo instalaram-se nos corredores, refeitórios e salas de aula. O espectro do fascismo pairou sobre a *Cubberley* naquela semana.

Essas controvérsias podem ser percebidas na fala do diretor, que apesar de tecer grandes comentários e nutrir fortes expectativas em relação à escola, no que diz respeito a uma renovação no ensino, não achou de bom tom o movimento criado por Jones, chamando-o de conturbado. No que se refere aos alunos, percebemos que apesar de muitos lutarem contra a guerra, por outro lado praticavam a violência contra seus próprios colegas. Eram opositores da segregação racial e lutavam pelos direitos civis, mas excluía os próprios alunos negros da *Cubberley*.

Concluimos que, analisando as características das publicações do *The Catamount* e através da coleta de informações consideradas pertinentes, podemos apresentar os principais temas abordados ao longo destes quatro anos, identificando a presença de intensos debates e formulações sobre política e envolvimento dos alunos na luta por direitos que mostra uma juventude engajada, assim como o outro lado, marcado por uma movimentação pró-guerra, prática de violência e apatia. Assim, a partir da compreensão da realidade escolar e do papel do periódico em apresentar o que estava acontecendo dentro e fora da escola, analisaremos a *Cubberley*, o corpo estudantil e os principais movimentos que criavam tensão dentro da escola, buscando assim tentar traçar um perfil da juventude que integrou a Terceira Onda em 1967.

4- A CUBBERLEY SENIOR HIGH SCHOOL, SEUS DISCENTES E TENSÕES COTIDIANAS

Neste capítulo abordaremos o local onde o experimento da Terceira Onda ocorreu: A escola secundária *Cubberley Senior High School*. Destacando seus objetivos enquanto instituição educativa, apresentamos a representatividade dela em Palo Alto, os anseios e projetos realizados. Para isso, acessamos o periódico estudantil *The Catamount* onde a partir de entrevistas com membros da direção, do corpo docente e estudantil foi possível a identificação das pretensões da escola para alcançar padrões de excelência em ensino. Além do jornal, utilizamos o site da cidade de Palo Alto e depoimentos encontrados no documentário *Lesson Plan* (2011).

A apresentação dessa trajetória foi de extrema importância no sentido de destacar as contradições identificadas dentro da *Cubberley*. Assim, o objetivo deste capítulo, para além de situar o local, foi destacar os principais conflitos do cotidiano escolar e, dentre eles, para esta discussão, selecionamos o racismo, a criação do “bode expiatório” comunista e as tensões criadas pela participação americana na guerra do Vietnã.

Outros elementos que foram abordados dizem respeito à participação estudantil em grupos e clubes, muitos deles ativos nos conflitos citados. Dessa forma, percebemos que o experimento da Terceira Onda foi somente uma dentre as várias situações de tensão que já faziam parte da escola. A discussão desses fatores tornou-se de extrema importância para compreensão da juventude que estava situada na *Cubberley*, seus principais debates, projetos e críticas, bem como, a participação docente e diretiva no sentido de “acalmar” os ânimos ou elucidar temáticas.

4.1 A CUBBERLEY SENIOR HIGH SCHOOL

Foi o cenário onde se realizou o experimento da Terceira Onda. Uma das três escolas públicas de ensino médio em Palo Alto, Califórnia. Fundada em 1956 (**Fotografias 15 e 16**), a *Cubberley Senior High School* (**Fotografia 15**), tinha grandes ambições enquanto instituição. Apesar de recente, em 1968, a escola já era vista como “rica em realizações” (*The Catamount*, 31 de maio de 1968, p. 2). A escola secundária foi nomeada em homenagem a *Ellwood Patterson Cubberley*, o decano da Escola de Pós-Graduação em Educação de Stanford e pioneiro da administração educacional.



Figura 19: Fotografia da placa de entrada da *Cubberley Senior High School* cujo nome de seu homenageado é destacado. Disponível na página do Facebook *The Third Wave (The Wave) class experiment, Cubberley High, Palo Alto CA*: <https://www.facebook.com/The-Third-Wave-The-Wave-class-experiment-Cubberley-High-Palo-Alto-CA-143797685681312/>. Acesso em 30 de Janeiro de 2019.



Figura 20: Fotografia do Emblema da *Cubberley Senior High School*, datada do ano de sua fundação. Disponível na página do Facebook *The Third Wave (The Wave) class experiment, Cubberley High, Palo Alto CA*: <https://www.facebook.com/The-Third-Wave-The-Wave-class-experiment-Cubberley-High-Palo-Alto-CA-143797685681312/>. Acesso em 30 de Janeiro de 2019.

Na imagem acima temos o emblema estabelecido para a *Cubberley*. Em primeiro plano, está disposta a Puma que, posteriormente, tornou-se o símbolo do periódico estudantil *The Catamount*. O brasão indica ainda o ano de sua fundação (1956). Sobre a *Cubberley* percebemos um otimismo de uma instituição que, apesar de nova, acreditava possuir excelentes propostas de ensino. A cidade de Palo Alto, localizada a 190 km¹⁰ do Condado de Santa Clara, Califórnia, na década de 1960 “era um centro de alta tecnologia com uma comunidade profissional de classe média e classe média alta” (LESSON PLAN, 2011) onde estava inserida a *Cubberley* que, em 1968, contava com mais de 1240 estudantes. A cidade de Palo Alto na década de 1960 contava com 55.000 mil habitantes¹¹ e “abriu escolas primárias a uma taxa por ano na década de 1950, mais duas novas escolas secundárias e duas novas

¹⁰ Disponível em: <http://pt.cutway.net/distance/22265-22221/>. Acesso em 08 de fevereiro de 2019.

¹¹ Disponível em: https://www.cityofpaloalto.org/gov/depts/pln/historic_preservation/history_of_palo_alto.asp. Acesso em 08 de fevereiro de 2019.

escolas secundárias em meados da década de 1960” (STAIGER, 2018).

Muitos iam morar na cidade por conta dessa excelência no ensino e os alunos tinham intensos debates em clubes e organizações estudantis. Era isso que o sistema da *Cubberley* esperava de seus discentes: “nós envolvemos, queremos que os estudantes sejam ativos em seu aprendizado e pesem essa atividade contra o crescimento individual e as consequências sociais” (*The Catamount*, 31 de maio de 1968, p.2).

Ao analisar essa instituição para entender suas pretensões e qual foi o cenário da Terceira Onda identificamos diversos conflitos dentro da instituição, dentre eles, o racismo, o ódio ao comunismo, o sentimento antiguerra. Esses elementos podem nos ajudar a compreender a adoção daquela juventude por atos intolerantes.

4.2 O RACISMO DENTRO DA CUBBERLEY

Apesar da perspectiva de instituição modelo, podemos afirmar que haviam controvérsias na visão de que a *Cubberley Senior High School* agregava todos os discentes. Se analisarmos que, em 1954, ou seja, dois anos antes de sua fundação, os americanos contavam com 1/3 de seus estados ainda possuidores de políticas e leis de segregação racial no Ensino Fundamental, “além de outros quatro estados que a permitiam, e mais onze para os quais não havia nenhuma legislação específica” (PONTES, 2015. p.151).

As lutas por direitos civis e o movimento da contracultura de 1960 acabariam por mudar essa realidade. Mas as escolas que possuíam essa segregação só foram extintas em sua totalidade ao final da década de 1970 (apud PONTES, 2015, p. 151). A *Cubberley* adotava um sistema de intercâmbio entre alunos negros e seus estudantes, porém haviam críticas e debates presentes nas matérias do *The Catamount*, como os depoimentos de três discentes (**Fotografias 17 e 18**), que vieram de outras instituições. Ao abordar a postura dos alunos da *Cubberley* em relação ao racismo, o jornal observou o seguinte:

Quando perguntado sobre o problema do racismo em *Cubberley*, o trio pareceu variar nas respostas. Jim (**Fotografia 3**) acha que definitivamente existe um problema e pede a todos os alunos da *Cubberley* que façam com que os alunos negros se sintam mais à vontade nas aulas e nas atividades extracurriculares, tornando-os mais parte do corpo estudantil. "Para ajudar os estudantes negros, as pessoas devem se esforçar para serem amigáveis e nos aceitar como somos" afirmou Jim. (*The Catamount*, 4 de outubro de 1968, p. 3).

Os estudantes citados como trio pelo periódico foram Magnolia Farmer, Jesse Dunbar e Jim Christian deram seu parecer acerca das práticas racistas na *Cubberley*. Percebemos que

as opiniões desses estudantes diferem, sendo a visão apresentada por Jim Christian a mais otimista. Isso poderia ser justificado pelo fato de Jim estar envolvido em atividades de Comissário de Relações Humanas, permanecendo, portanto, em evidência dentro da escola. Em relação aos outros dois discentes, poderiam ter opiniões mais brandas simplesmente por não terem enfrentado ainda (ou, quem sabe, nenhuma vez) atos de racismo ou de violência, por serem recém-chegados. Jesse Dunbar, na mesma matéria, disse que os "problemas existentes estão sendo resolvidos" e que "ele não encontrou racismo até agora (grifo nosso)". "Todo "mundo é amigo de verdade", foi a resposta de Magnolia. As matérias recorrentes publicadas no *The Catamount* demonstram outra realidade na relação entre negros e brancos.

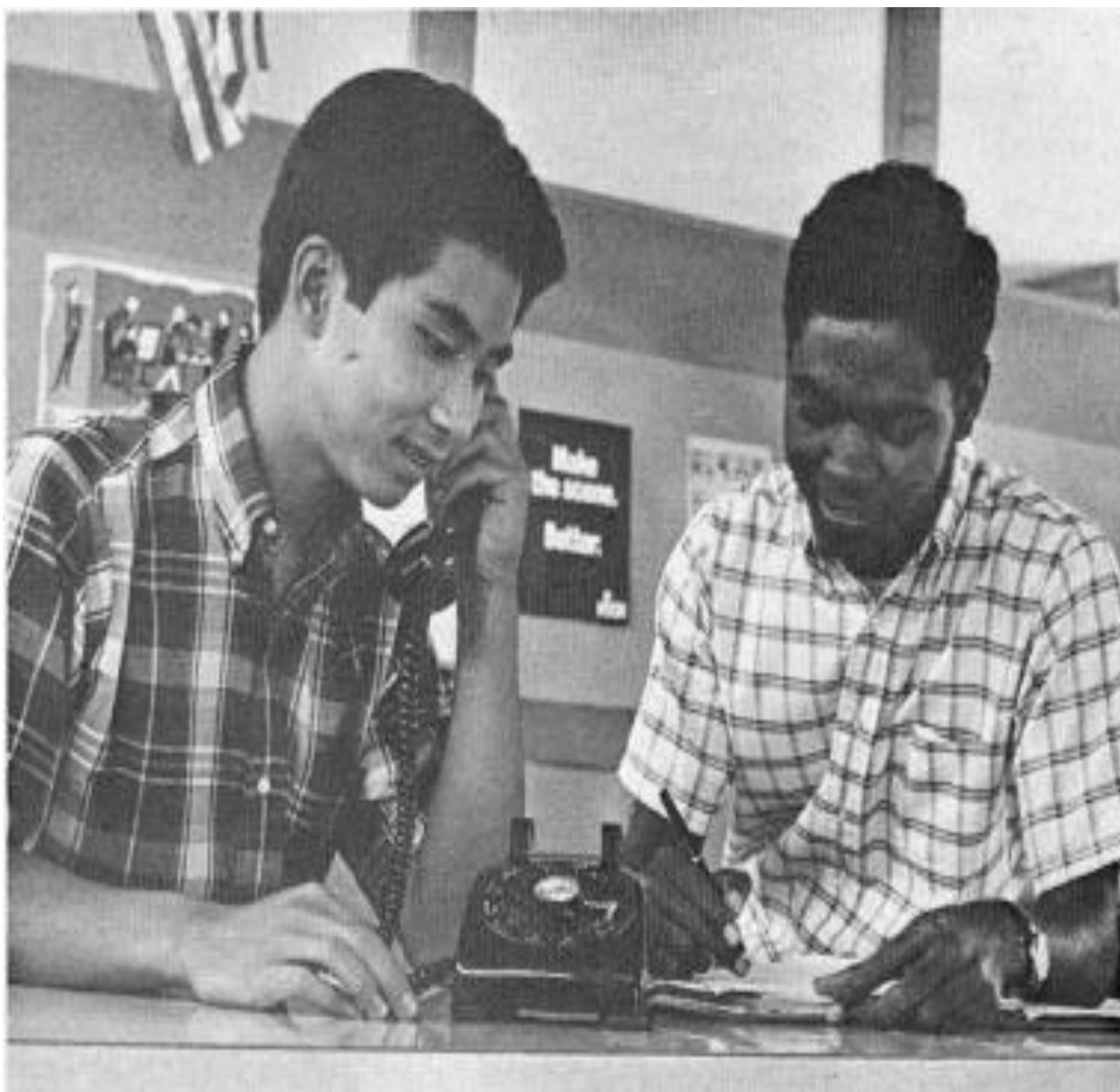


Figura 21: Fotografia de Craig Chung, Comissário de Comunicações e Jim Christian, Comissário de Relações Humanas, se preparam para seus trabalhos. Fotografia retirada: *The Catamount*, 4 de outubro de 1968, vol. 13, nº 3, página 1.



Figura 22: Fotografia dos novos alunos transferidos Jesse Dunbar e Magnolia Farmer. Fotografia retirada: *The Catamount*, 4 de outubro de 1968, vol. 13, nº 3, página 3.

A dedicação do periódico *The Catamount* aos novos alunos não refletia a realidade encontrada no cotidiano da *Cubberley*, pois se parecem bem aceitos pelo corpo estudantil, com direito a matérias e fotos na primeira página. Por outro lado, podemos identificar depoimentos desses mesmos alunos sobre o racismo e a falta de comunicação que sofriam dentro da instituição. O periódico nos permitiu perceber as duas perspectivas dentro da escola: uma que a apresentava como o modelo ideal de instituição onde os alunos eram livres em opinião, ação e aprendizagem e outra que, por outro lado, manifestou ao longo dos anos a prática de atitudes intolerantes, racistas e fascistas, conforme identificado nesta pesquisa.

O racismo era apresentado constantemente em notícias publicadas no *The Catamount*, em que grupos estudantis formados por essas minorias exigiam, por exemplo, mais aulas

voltadas para a história afro-americana, mais professores negros e, principalmente o fim das práticas racistas dentro do ambiente escolar. Diversos debates, liderados pela *Black Student Union* (União dos Estudantes Negros-BSU), coordenada por Ray Fleming, conselheiro adulto do grupo, destacavam a necessidade de formação de grupos de negros unidos por conta dessas manifestações racistas.

Denunciavam ao corpo escolar que eram atormentados por outros estudantes, apontaram sentir-se pouco à vontade no ambiente da *Cubberley* e sugeriram mudanças. Em reunião com o comitê diretivo, o grupo destacava sofrer agressões como empurrões, injustiças e que “esse problema surgiu mais de uma vez nos dois últimos anos em *Cubberley*” (*The Catamount*, 31 de maio de 1968, pgs. 1 e 7).

Em 21 de outubro do mesmo ano, o editorial do *The Catamount*, escrito pelo discente Mike Lee, denunciava o aumento da proporção da segregação na *Cubberley*, não somente com os negros, mas também com outros membros minoritários. Apontou a segregação e a falta de integração e aqui, falando em números, entre os 1240 estudantes, somente 25 eram negros, ou seja, aproximadamente 2,01% dos estudantes, passando para 53 (4,2%) em um período de três meses e, mesmo assim, constituía-se em uma minoria gritante frente ao corpo estudantil.

O Programa Multicultural da escola alertava a necessidade solicitada pelos estudantes negros de mais atividades a fim de tentar eliminar o problema racial e melhorar a comunicação entre estudantes. O ex-aluno, identificado como Sr. Givens, formado em 1966 na *Cubberley*, em entrevista ao *The Catamount* em 7 de fevereiro de 1969 declarou que:

Eles devem aprender sobre os antecedentes um dos outros, ou então sua ignorância é passada para gerar preconceito. Ele citou a mãe que, contrariando o Programa de Atividades Multiculturais, disse a ele que seus filhos não deveriam ser expostos aos negros porque não gostavam deles. “É exatamente por isso que precisamos do programa”, enfatizou.

Aqui, vale salientar que a sociedade americana da década de 1960 foi marcada pela desobediência civil e pelos protestos pacíficos, liderados pelo pastor batista Martin Luther King (1929-1968), oriundo de uma família de protestantes que achavam que o batismo só deveria ser ministrado a crentes adultos (FERRO, 2008). A popularidade de Luther King advém de sua luta em prol do fim da segregação entre negros e brancos preconizando a não-violência. Segundo Marc Ferro, a razão para a popularidade de Luther King talvez seja “o fato de que no decorrer de um século em que houve guerras, massacres, extermínios, maciços e

genocídios, esses homens souberam tornar vitoriosa a sua causa pela não-violência” (p.9) inspirada nas ações de Gandhi de não violência e iniciativas em grupo. Esse movimento de luta pelos direitos civis na sociedade norte-americana foi liderado pela causa afro-americana. Exigiam direitos no que diz respeito à “liberdade de expressão e igualdade entre qualquer cidadão perante a lei (...) liberdade de culto, de pensamento, de opinião e os demais direitos relacionados às leis e tribunais” (COELHO, 2004, p.330).

Em relação ao Vietnã e aos protestos que surgiram a partir da participação americana no conflito, esse mesmo modelo de desobediência civil inspirou os manifestantes antiguerra do Vietnã, apoiados pelo próprio Luther King, que se manifestou contra, no ano de 1967, ao envolvimento americano na guerra e ao envio de cidadãos comuns para a luta. Na sociedade em geral, no plano político, o cenário era de desilusão após o “fascismo, do comunismo, da multiplicidade de regimes autoritários” e, além disso, fenômenos novos na sociedade de consumo trouxeram à tona para o imaginário social “um passado que acreditávamos estar enterrado que, às vezes criam novos problemas” (FERRO, 2008, p. 87).

Essa sociedade que se modelava durante o século XX no sentido de que, tanto nos hábitos cotidianos, quanto nas manifestações populares na esfera pública, a população participou de processos históricos que “foram a mola mestra das mudanças comportamentais do século” (COELHO, 2004, p.324) através de ações transgressoras e violentas. No caso da *Cubberley* isso era facilmente identificado através das atitudes dos estudantes.

No mesmo ano dos depoimentos sobre a segregação de alunos e problemas raciais, ocorreu a mudança de diretor na *Cubberley*, que em entrevista faz uma crítica ‘sutil’ em relação aos movimentos ocorridos no ano de 1967, no qual a Terceira Onda ocorreu. O novo diretor David Stanard afirmou que estava ansioso por iniciar o seu trabalho e que acreditava na maior “cooperação entre os estudantes e menos confrontação, *que foi a nota predominante no ano passado*” (**grifo nosso**) (*The Catamount*, 6 de setembro de 1969 p.2). Contudo, os conflitos não se encerraram.

4.3 OS CLUBES, PROJETOS PEDAGÓGICOS E DEBATES POLÍTICOS

Esse espaço de confronto e experimentos só foi possível na *Cubberley* frente a um cenário educacional americano que defendia o papel e a capacidade da instituição escolar de “estimular a aprendizagem experimental, o raciocínio crítico, a resolução de problemas, o trabalho colaborativo e em equipe, os projetos de aprendizagem, a educação com responsabilidade social.” (PONTES, 2015, p. 152).

E, de fato, esses elementos podem ser identificados na *Cubberley*, pois a lista de

clubes, projetos pedagógicos, debates políticos e sociais é considerável. Entre os clubes, podemos citar o *Car Club* (Clube do Carro), também chamados de *Executers* (Executores); *Black Panthers* (Panteras Negras); *Long Hair* (Cabelos Compridos) etc. As atividades e experiências de aprendizagem eram apresentadas no debate da escola como:

“centradas nas necessidades individuais e coletivas dos participantes e da sociedade, respectivamente. A escola espera estabelecer uma atmosfera de igualdade para que a educação real possa começar com um compartilhamento de experiências e ideias” (*The Catamount*, 4 de março de 1970, p.5).

Os clubes e ações pedagógicas da *Cubberley* eram sempre retratados nas matérias do *The Catamount*, principalmente pela importância que exerciam dentro da escola. Muitos grupos que se uniram o fizeram para atender necessidades pessoais. Um exemplo claro disso estava presente no *IdeaForum* (Fórum de Ideias), um programa de seminários de interesses que consistia em coordenação de blocos de três horas condensando classes regulares que ocorriam durante vinte minutos, uma vez por semana.

No IF o grupo promoveria uma variedade de atividades como, por exemplo, arte, esporte etc. O objetivo era proporcionar um ambiente onde o aluno iria por interesse pessoal e não por ser forçado para notas e frequência. Neste grupo, o professor Ron Jones também estava envolvido nas discussões. (MACOYSKI, Mike. *The Catamount*, 6 de outubro de 1967, p.1).

Além do IF como um grupo que agregava os alunos com interesses comuns a fim de desenvolver sua relação com a escola e com seus colegas, também pode ser citado o *Car Club* (Clube dos carros) ou *Executers* (Executores) que, em 1967, contava com onze membros de uma organização que basicamente prestava serviços escolares. Ajudavam com atividades esportivas, problemas de direção no estacionamento. Segundo os autores do artigo publicado no *The Catamount*, Bob Warford e Joe Baldin, em 3 de fevereiro de 1967, o clube obteve um “grande efeito sobre o aumento do patriotismo escolar” (p.1) o que poderia justificar a participação de membros desse clube nos protestos em torno do Vietnã. Além disso, de acordo com um dos membros do clube “trabalhar em carros e outras atividades nos mantém fora das ruas”.

A escola ainda fornecia espaço para projetos como “Sons de Protesto”, um espaço de música, que envolvia os alunos da disciplina de história. Percebemos aqui, nestes exemplos, o envolvimento dos estudantes em diversas atividades extracurriculares e o empenho desses discentes nos clubes e debates, além disso, vale salientar que os professores também

coordenavam esses discentes em suas atividades e traziam temas para discussão em palestras, fóruns etc.

Esse modelo de ensino atendia às necessidades daquela sociedade cujo movimento em prol da educação americana visava justamente essas práticas de ensino baseadas na experiência, ou seja, uma “reforma metodológica” (PONTES, 2015, p. 153) a fim de melhorar a capacidade de analisar e criticar a realidade, a partir da sua capacidade de processar informações para a tomada de decisões.

Porém, a respeito disso, é importante lembrar que, no caso americano, a descentralização política e a autonomia dos distritos escolares ocasionam a tomada de decisões em relação à metodologia de ensino que atendam às necessidades de cada estado. A experiência no ensino era estimulada. Porém, com o caso da Terceira Onda e o que ela ocasionou, nos questionamos até que ponto essa autonomia levou a *Cubberley* a tornar-se palco de práticas e posicionamentos fascistas.

Apesar desse estímulo, identificamos entre os estudantes a denúncia de um forte sentimento de alienação em assuntos referentes ou não à Terceira Onda. No que se refere a ela, depoimentos como “julgo que havia um sentimento inato de querer ser aceito pelos nossos pares. Eu queria que as pessoas gostassem de mim. Penso que teria sido capaz de muitas coisas que detestaria admitir” (BRODIE, Wendy. *Lesson Plan*, 2011). Além de atitudes e depoimentos como este, a alienação já fazia parte do ambiente da *Cubberley*, sendo, inclusive, alvo de matérias no *The Catamount*:

A alienação de certos elementos estudantis nas escolas secundárias sempre foi um problema - mas geralmente um menor. Infelizmente, este problema está a caminho de se tornar sério na *Cubberley*. Está se tornando grave, porque grupos inteiros de estudantes estão se tornando isolados e muitas vezes a responsabilidade por isso reside na *Cubberley*. (DOUG, Monica, *The Catamount*, 3 de fevereiro de 1967, p.2).

Sugeria-se a inserção e participação ativa dos estudantes nos clubes da *Cubberley*, de acordo com o interesse de cada um, pois assim estariam agindo de forma a superar a alienação. Ao demonstrar interesse em fazer parte de um grupo, algum sentimento de aceitação pelo corpo estudantil e pela escola seria gerado. Isso poderia ser uma válvula de escape para evitar conflitos entre estudantes e com os professores. A sugestão, que foi feita por Doug Monica demonstra a relevância que esses clubes e círculos de debates tinham dentro da *Cubberley*, principalmente em tempos de grande indignação com os rumos dos Estados Unidos na Guerra do Vietnã.

O Vietnã tornou-se um “barril de pólvora” prestes a explodir a qualquer momento

dentro da *Cubberley*, pois muitos de seus estudantes não concordavam com a participação americana no conflito e, os que concordavam acabavam por agredir física e verbalmente os antiguerra. Explicar essa relação dos estudantes com os debates políticos, com a paz e a guerra consiste no objetivo do tópico a seguir.

4.4 A GUERRA DO VIETNÃ COMO MOTOR DE PROTESTOS E CONFLITOS NA CUBBERLEY

O palco deste experimento e das demandas políticas da instituição era uma sociedade completamente envolvida na Guerra do Vietnã ou Segunda Guerra da Indochina e suas consequências. O período também marcado pela Guerra Fria e o medo do avanço comunista na parte sul do Vietnã, controlado pelos Estados Unidos, que tornou-se o motor de força para justificar a luta contra os Vietcongs (vietnamitas comunistas) e, a respeito disso “a Indochina era uma região vital de comércio de bens como arroz, borracha, e o minério de ferro, além de ser vista como área estratégica na luta global entre capitalismo e o comunismo” (Wiest, Andrew, 2016, McNAB Chris, p.25). O receio americano era o avanço comunista e que este se espalhasse por outras nações “uma caindo após a outra, como uma fileira de dominós” (Wiest, Andrew, McNAB Chris, 2016, p.25).

A esse respeito, a indignação no chamado Front doméstico, assim denominado por Andrew Wiest e Andrew McNAB, se refletiu no ambiente da *Cubberley* e nas diversas notícias, debates, palestras e denúncias feitas ao longo das edições do periódico. Em 17 de março de 1967, o USM, coordenado inclusive por Ron Jones, pretendia trazer oradores para a *Cubberley* para expressar os pontos de vistas divergentes sobre o Vietnã, direitos civis e outros temas. Percebe-se, assim, uma preocupação com o debate em torno do tema, que tornou-se pauta de discussão de diversos alunos, sendo eles pró ou contra o envolvimento dos EUA no conflito. Era essencial criar um ambiente que permitisse a liberdade de opiniões diversas e a elucidação desses temas.

Isso era necessário por conta dos comentários depreciativos e ameaças de violência contra os manifestantes da guerra do Vietnã que, segundo o autor da matéria no *The Catamount*, Math Stahl, tornou-se “obsessão” entre apoiadores da guerra dentro da *Cubberley*. Esses estudantes eram acusados de não americanos, esquecendo-se os acusadores que um dos princípios americanos é o de liberdade de expressão e de pensamento, ainda segundo Stahl:

Tais termos como ‘comunista’, ‘rato comunista’ e ‘traidor’ foram lançados contra aqueles que se opõem à guerra e, às vezes, isso foi tão longe quanto à violência física. No início deste ano, muitas pessoas foram empurradas, chutadas e chamadas de nomes por causa de sua posição contra a guerra (*The Catamount*, 7 de abril de 1967, p.2).

Dentro da *Cubberley* os ânimos estavam extremamente exaltados quando se tratava desse tema. O extremismo contra os que se opunham ao Vietnã era sinal claro disto, inclusive as opiniões de quem era contra o “*draft*”, o projeto de lei para recrutamento de jovens civis para combater os Vietcongs e a ameaça comunista. Esse assunto também era controverso entre os estudantes, discutido em matéria publicada no *The Catamount* em 7 de abril de 1967, com autoria de Steve Bickford. A pergunta de partida para a matéria foi “Como você venceria o projeto de lei?” e as opiniões foram das mais diversas.

Um estudante do 2º ano traz uma resposta que demonstra o pensamento extremista que estava presente na mentalidade de alguns membros dessa juventude, pois quando perguntado a respeito do recrutamento e da solução que ele achava viável para essa situação, Bruce Anderson, aluno do 2º ano do ensino médio (chamado nos EUA de *Sophomore*), tem diversas opiniões em torno das soluções, dentre elas, “Você poderia se juntar ao Partido Nazista Americano”. Mas afinal, que partido foi esse?

O Partido Nazista americano foi fundado em 1959 por George Lincoln Rockwell (1918-1967), um homem extremamente machista e homofóbico, racista, anticomunista e antissemita. Formou-se na Universidade Brown de ensino superior dos Estados Unidos, localizada em Providence, Rhode Island e foi membro da Marinha na Segunda Guerra Mundial (1939-1945) e Guerra da Coreia (1950-1953). Rockwell ajudou, em 1959, a organizar uma marcha em homenagem ao aniversário de Adolf Hitler, em um país que lutou contra o nazismo durante a Segunda Guerra Mundial. Combateu os militantes pela liberdade e pelos direitos civis e assumiu fortemente sua posição política e ideológica, inclusive:

Deixou sua simpatia ao nazismo clara ao colocar uma suástica na parede da sala de sua casa. Apesar de seu plano de marchar em Nova York ter fracassado, em 1961 ele dirigiu pelos Estados do sul dos EUA uma kombi batizada de “Ônibus do Ódio”, em resposta ao “Ônibus da Liberdade”, que transportava pela região ativistas de direitos civis. (BBC NEWS BRASIL, 10 de setembro de 2017).

A morte de Rockwell em 1967 não levou suas ideias embora, sendo lembradas até a atualidade. Essa ideologia repercutiu dentro da *Cubberley*, conforme percebemos na fala do aluno entrevistado e identificamos, assim, essa disposição dos estudantes em aceitar ideias como essa, seja para defender a guerra, para combater o comunista, ou mesmo para evitar ser convocado para o combate.

O sênior (aluno do último ano do ensino médio americano), Joe Baldwin, afirmou que, para ele, a solução seria se denominar comuna (comunista) “eu me mudaria para outro país”. Outro formando, Irving Mintzer, afirmou que estava indo para o *conscientious objector*, ou CO, (Objetores conscientes), que consistia em grupos de pessoas que recusavam-se a lutar nas guerras por questões de consciência religiosa, humanitária ou política. Esses objetores podiam participar das guerras ajudando em serviços alternativos ou recusando-se a participar de qualquer forma. O CO surge durante a Primeira Guerra Mundial (1914-1918) motivado principalmente por convicções religiosas.¹² Para Mintzer ou você seria um CO ou “se você não pode fazer isso, então mude para o Canadá”. Durante a Guerra do Vietnã o Canadá foi abrigo para os desertores, já que nos Estados Unidos o serviço militar no ato da convocação era obrigatório.

Outros estudantes como o sênior Bob Warford, apesar de afirmar que a luta não era sua, não pretendia tentar vencer ou burlar a projeto de convocação pois, para ele, “você não pode vencer o recrutamento por trapaça; então você tem que sair por razões de saúde”. O Junior (terceiro ano do ensino médio) Steve Viney afirmou que o jeito mais “divertido e fácil” de vencer o projeto de lei seria ser pai. Podemos perceber nos depoimentos desses estudantes a pluralidade de opiniões e o extremo perigo de algumas delas.

Esses ânimos exaltados na Cubbberly foram além das opiniões, ocorrendo situações de criação de bode expiatório na *Cubberley*, sendo esse o comunista. O termo passou a fazer parte do cotidiano como algo depreciativo, substituindo outros ‘xingamentos’ que antes eram utilizados. De acordo com o autor da matéria “Bode expiatório comunista?”, o sênior Lloyd Bennett, “os usuários do termo devem “estar cientes de seu erro (podem provar que o” comunista “já teve contato com algum membro do partido?), no entanto, eles ainda usam mais e mais”¹³. O termo comunista era comumente associado aos adeptos dos movimentos em prol dos direitos civis e antiguerra.

¹²SCHLEIF, Luke. Conscientious Objectors. In: **International Encyclopedia of The First War**, 2014. Disponível em: https://encyclopedia.1914-1918-online.net/article/conscientious_objectors. Acesso em 10 de fevereiro de 2019.

¹³BENNETT, Llyoyd. Communist Scapegoat?. *The Catamount*, 3 de março de 1967, p. 2.

E o número de estudantes envolvidos nesse movimento antiguerra era significativo na *Cubberley*. Em uma das colunas recorrentes do *The Catamount*, o *The Monicle* (O monitor), escrito pelo estudante Doug Monica, que era extremamente engajado nos movimentos estudantis antiguerra, escreveu que, em 15 de abril, cerca de 60 mil pessoas haviam participado de uma mobilização em São Francisco depois de muito tempo de planejamento. Segundo o estudante “a maioria parecia não ser de hippies, nem comunistas, mas sim pessoas normais, que acham que os EUA não estão corretos no Vietnã”, ainda trouxe que “talvez pelo menos cem estudantes da *Cubberley* estavam presentes” (*The Catamount*, 21 de abril de 1967, pgs. 2 e 3).



Figura 23: Fotografia de alunos participando de maneira pacífica nos protestos contra a participação americana na Guerra do Vietnã, entregando flores. Foto tirada por DANCAHN para o *The Catamount*, 21 de abril de 1967, pgs. 2 e 3.

No cenário americano, a insatisfação popular também era crescente e, dessa forma,

intensificaram-se os protestos onde, inclusive a mídia, que até então era favorável à guerra no sentido de deter o avanço comunista, passou a mudar seu posicionamento a partir do momento em que soldados americanos começaram a ser enviados, se intensificando nos anos de 1963 e 1964 quando o então presidente Lyndon B. Johnson (1908-1973) continuou a expansão no Vietnã. Conforme demonstrado na **fotografia 23**, isso se refletia na realidade de que “a maioria dos manifestantes era estudante ou membro da contracultura, que acreditava que o envolvimento americano no Vietnã era errado e que participava de protestos como parte de “coisa certa a se fazer” (WIEST, Andrew, McNAB Chris, 2016, p. 204).

Assim, as medidas do Centro de Indução de Okland eram confrontadas, um centro governamental cujos recrutas eram processados antes de serem enviados para as forças armadas. Entre 1966 e 1967 mais de 600.000 jovens foram recrutados e mais de 200.000 foram enviados para a guerra, onde as baixas dos EUA superaram 11 mil só em 1967 (*San Francisco Chronicle*, 7 de novembro de 1967). Vale citar que:

Nos EUA, grande parte dos protestos antiguerra tiveram as suas raízes no recrutamento. Em 1967, as passeatas antirrecrutamento e antiguerra haviam se tornado comuns. Com ou sem razão, muitos jovens sentiram que a sua geração estava sendo perseguida pelos mais velhos. Eles sentiam que não tinham voz na tomada de decisões nacional, mas tinham que pagar o preço por elas. (WIEST, Andrew, 2016, McNAB Chris, p.206).

A respeito disso, o *The Catamount*, através do *The Monicle*, nutria os estudantes de informações sobre o governo, os protestos e as medidas preventivas tomadas pelos líderes para conter as manifestações contrárias a guerra. Em novembro de 1967, aproximadamente 40 alunos da *Cubberley* “dentre os 50 e 60 alunos do ensino médio de Palo Alto” foram à Oakland para protestos objetivando fechar o Centro de Indução. O autor do artigo, Doug Monica, que estava presente na ação, relatou a extrema violência com a qual foram recebidos pelos policiais, com agressões e gás. Os manifestantes queriam interceptar um ônibus que estava enviando homens para exames físicos ou para indução. Quando dois ônibus chegaram:

Os dois ônibus da frente pararam e saíram um punhado de ‘centenas de policiais’. Eles rapidamente formaram um U ao redor do ônibus. Eles sistematicamente batiam em todos que não se moviam rápido o suficiente. Nem a imprensa, nem os médicos estavam isentos de manipulação brutal, pela polícia. Homens, mulheres e jovens ou velhos, todos foram abatidos ou

empurrados pela polícia. (*The Catamount*, 26 de outubro de 1967, p. 2).

Os manifestantes, mesmo assim, ainda conseguiram manter o Centro de Indução fechado por três horas. “O secretário de Defesa, Robert McNamara, disse que se pudermos lutar a guerra no Vietnã e não interromper a rotina normal da vida americana podemos lutar por essas guerras pelos próximos cinquenta anos”. Porém, um dos propósitos desses integrantes do protesto, incluindo os alunos da *Cubberley*, era mostrar que isso não poderia ser feito.

Essa radicalização política, partindo de diversos movimentos estudantis “injetava na prática da contracultura novas perspectivas de ação no espaço público, amplamente renovadoras e provocativas nas suas propostas aos já estabelecidos modos de funcionamento das instituições e partidos políticos tradicionais” (COELHO, 2004, p. 339). Coelho traz ainda que, sem dúvida, a música popular era o maior “veículo difusor de identidades” e nesse período tornou-se uma ferramenta de enfrentamento, de englobar “diversas culturas, hábitos e visões de mundo” (p.343).

Na Califórnia, alguns organizadores almejavam recriar *Woodstock* em Altamont, localizado a 76,6 km de Palo Alto, chegando a contratar bandas para apresentarem-se em um concerto aberto apenas quatro meses depois, porém o resultado dessa tentativa de utilizar a música como instrumento de luta na Califórnia culminou em violência. Esse episódio gerou uma situação de insatisfação, descrença e indignação, sendo assim:

“A contracultura perdeu sua inocência. Para muitos, os anos 1960 e a promessa que tinha sido demonstrada em *Woodstock* acabaram em Altamont. A geração mais velha começou a perder a paciência com a contracultura e a geração mais jovem começou a questionar se eles poderiam mesmo mudar o mundo ou não” (WIEST; McNAB, 2016, p.215).

Em Palo Alto, na *Cubberley*, o *The Catamount* utilizava de seu espaço para incluir depoimentos e entrevistas das celebridades, em alta no momento, sobre a guerra e seu posicionamento frente a ela. Em 3 de novembro de 1967 foi apresentada uma entrevista do ator Robert Vaughn¹⁴ (1932-2016) discutindo, dentre outros temas, polêmicas políticas. Para a

¹⁴Robert Francis Vaughn nasceu em Nova York, filho de pais de shows business. Vaughn chamou a atenção do público primeiro com seu papel indicado ao Oscar, em *O Moço de Filadélfia* (1959). Apesar de estar em filmes tão populares, ele geralmente encontrou trabalho na televisão. Ele apareceu mais de 200 vezes em papéis convidados no final dos anos 1950 e início dos anos 1960. Foi em 1963 que ele recebeu seu primeiro papel importante em *O Tenente* (1963). Robert assumiu o papel com a intenção de fazer a transição de ator convidado para ser co-estrela na televisão. Foi devido ao seu trabalho nesta série que o produtor *Norman Felton* lhe ofereceu o papel de Napoleão Solo no *Agente da UNCLE*. (1964). Ele foi o primeiro ator americano popular a tomar uma posição pública contra a Guerra do Vietnã e foi ativo no grupo de paz da era da Guerra do Vietnã. Disponível em: https://www.imdb.com/name/nm0001816/bio?ref=nm_ov_bio_sm. Acesso em 08/02/2019.

juventude americana esta celebridade era de grande destaque por suas interpretações de vários personagens, dentre eles um espião, Napoleon Solo, nos anos 60 em *The Man from U.N.C.L.E*, sendo o primeiro ator popular nos EUA a se pronunciar publicamente sobre a Guerra do Vietnã.

Em sua entrevista publicada em matéria no *The Catamount*, o ator demonstra sua opinião em relação ao Vietnã:

“quem fica em silêncio está dando ajuda e conforto ao presidente Johnson e à sua administração: o silêncio é uma coisa mortal. Se as pessoas tivessem falado na Alemanha durante os anos 30 o horror que chamamos de Segunda Guerra Mundial não teria acontecido (...) Cito Edmund Burk, político liberal, teórico político e orador irlandês, ‘tudo que é necessário para o triunfo do mal é que os homens bons nada façam’”

Sobre este posicionamento de Vaughn, devemos destacar que, neste período, a sociedade americana estava envolvida também pela Guerra Fria que, segundo Munhoz (2004) desenvolveu-se entre as potências em sentimento de rivalidade, pois “após a Segunda Guerra Mundial, o mundo foi marcado por guerras regionais, revoluções e golpes militares no Terceiro Mundo” (p.269). Um desses conflitos que marcou os Estados Unidos pelo envolvimento civil e militar foi o Vietnã. Esse sentimento aflorado de descontentamento ou apoio frente ao envolvimento americano desencadeou uma série de conflitos dentro dos EUA, sendo que, desde a década de 1950, qualquer oposição ao governo era considerada subversão e, justamente nesse período, desenvolveu-se um ambiente que possibilitou “a fascistação da sociedade norte americana” (p.274). O comunista passa a ser visto como o inimigo a ser combatido.

Assim, a afirmação de Vaughn sobre a necessidade de não silenciar-se diante de tais atos fez-se necessária. Se levarmos em conta considerações de autores com Adorno (1995) sobre a barbárie e o extremismo, perceberemos que elas sempre existem nas sociedades e que precisam somente de condições favoráveis e pressão social para que ocorram. Adorno utilizou *Auschwitz* como base para a sua discussão, o que nos leva a pensar que a sociedade americana na década de 1960 estava inserida dentro desse ambiente de pressão social e criação de políticas públicas que alimentavam a realidade e o imaginário.

Concluimos que, nesse emaranhado de conflitos sociais e políticos pelos quais os cidadãos americanos estavam passando na década de 1960, os jovens se tornaram grandes militantes no sentido de tomar para si o posicionamento antiguerra ou a favor dela, tornam-se o centro do palco. Os estudantes possuíram um papel essencial na luta e esses conflitos de

ideias movimentaram as tensões dentro e fora da *Cubberley*. O que vale destacar é o quanto esse clima de divergência repercutiu nos corredores da escola com agressões e acusações. O ato de chamar alguém de comunista era relegá-lo a uma posição maligna dentro da comunidade, sendo aquele indivíduo considerado antiamericano, portanto não digno de conviver naquela sociedade.

Portanto, extremismo e fascismo eram alimentados por um sentimento de medo, raiva ou indignação frente à participação americana no Vietnã. Esses jovens, nutridos por todos esses conflitos, foram os protagonistas no experimento de Jones. Percebemos, portanto, como a mentalidade desses estudantes estava suscetível às ideias de mudança, de comunidade, de unir-se por uma causa, da necessidade que estes tinham de um líder, que os ajudariam a mudar as coisas. Não importando a que preço.

CONCLUSÃO

O século XX trouxe consigo a modificação do comportamento humano em diversos aspectos, a mídia impressa e os movimentos sociais são motores da mudança na postura dos homens deste século. O comportamento humano tornou-se banal, violento, racista e intolerante em condições diversas e em múltiplos ambientes (COELHO, 2004). No século XX vemos o surgimento do fascismo que, embora se dedicasse à defesa dos principais pontos da ideologia burguesa tornada conservadora (a família, a propriedade, a ordem moral, a nação), ao reunir a pequena-burguesia e os desempregados assustados com a crise ou decepcionados com a impotência da revolução socialista, em si não é fundamentalmente ideológico. Apresenta-se como aquilo que é: uma ressurreição violenta do mito, que exige a participação em uma comunidade definida por pseudovalores: a raça, o sangue, o chefe. O fascismo é o arcaísmo tecnicamente equipado. (DEBORD, 1997, p.75).

Este é um tema que possui amplo debate acadêmico sobre quais elementos o caracterizam. Nesse caso, a partir do experimento do Jones com adolescentes de uma escola americana enquanto objeto central desta pesquisa, identificamos como o fascismo se apresentou no ambiente escolar a partir das impressões e notícias do periódico de circulação estudantil *The Catamount*. Não como um macro-fascismo, mas como um micro-fascismo, pois ele não vem de cima, vem de baixo. Se a sociedade não está fascistizada, ela reage.

Os critérios e categorias de pesquisa selecionados nos possibilitaram a caracterização dos movimentos estudantis, das práticas de racismo, intolerância e violência. Essa identificação foi de suma importância para esboçar a configuração da juventude californiana da década de 1960, com sua cultura do surf e a efervescência militante no que diz respeito à participação norte-americana na Guerra do Vietnã. Esse cenário foi o palco para as ações da Terceira Onda de Ron Jones e suas consequências enfatizadas ao longo da discussão desta pesquisa.

Ao analisar ações fascistas praticadas pelos integrantes da Terceira Onda nos corredores, refeitórios, biblioteca e salas de aula da *Cubberley Senior High School* percebemos que, aplicado na classe sem qualquer preparação prévia, o experimento tomou proporções inesperadas no que se refere à adesão dos alunos, despertando no professor a curiosidade de entender os motivos pelos quais os discentes aceitaram a posição de autoridade na qual ele se colocou.

Ao destacar a adesão dos estudantes, podemos nos voltar a uma discussão de Bauman sobre o desejo humano “(explícito ou reprimido, embora irreprimível) de vislumbrar em cada nova oportunidade o anúncio de que os problemas ou mal-estares atuais ficarão para trás”

(2017, p. 60). Conforme a pesquisa apresentou, a juventude americana da década de 1960 estava extremamente insatisfeita com os rumos do país, com o envolvimento na guerra do Vietnã e com as imposições políticas vigentes. Acabaram por envolver-se em um movimento que limitava a liberdade e era contraditória a tudo o que eles defendiam, portanto, essas aflições resultaram em renúncia dessa liberdade em prol de segurança. Participar da Terceira Onda trouxe a essa juventude uma sensação de pertencimento, de segurança e de mudança que traria de volta o bem-estar à sociedade.

No outro lado da balança podemos identificar que o próprio Jones estava dotado de fascismo e que em momento algum mencionou que esse experimento era fascista e após uma conclusão forçada, ele não se avalia. Jones apresentou uma ausência total de empatia pelos resultados de suas ações e, assim, podemos perceber em sua figura a fonte da educação autoritária, pois é desprovido de qualquer confraternidade em prol de suas ideias.

Jones, apesar de ver a violência crescer entre seus alunos, continua com o processo para ver até onde ele chegaria. Sua ação é culpar os alunos, criticar a escola, mas não a si mesmo e sua postura. O perfil de Jones demonstra marcas e consequências inesperadas ao percebermos que um tema que parecia estar fadado ao esquecimento ou somente a fazer parte do currículo escolar estava muito vívido e era atrativo para aquela juventude e para o próprio docente, mesmo não admitindo isso posteriormente.

A pesquisa entende que nenhum assunto está esgotado, portanto, este trabalho, que se caracteriza como inédito na pesquisa acadêmica no Brasil, no que se refere ao fato ocorrido em 1967, na Califórnia, pode subsidiar outras pesquisas e análises pertinentes, seja na área da Educação, História ou outro campo das humanidades. No que diz respeito ao campo da Educação, cabe aos docentes identificar práticas como estas durante o exercício de sua profissão.

O ambiente escolar caracteriza-se como um espaço de convivência de indivíduos plurais e com características físicas e psicológicas que os diferem entre si. Assim, compreendemos que o papel do educador aparece no sentido de fornecer caminhos para o respeito e a tolerância entre os discentes, além de aprimorar os conhecimentos técnicos, críticos e do mundo. Neste sentido, este estudo se justifica ao pensar a escola como um ambiente de conscientização e formação de opinião contra a barbárie e o extremismo político.

Entendemos que o fascismo está presente em nossa sociedade, necessitando somente de terreno fértil e pessoas dispostas a aceitá-lo e seguir suas premissas. Concluimos que a educação aparece como um espaço vital para o diálogo e esclarecimento dos discentes, para discussão da presença, influência, prática e das ações que caracterizam as ações fascistas, seus

reflexos em nossa sociedade e suas consequências, além do reforço do debate em torno da intolerância, dentro e fora do ambiente escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LIVROS

- ADORNO, Theodor W. **Educação e Emancipação**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1995.
- ARENDT, Hannah. **Sobre a Violência**. Rio de Janeiro: Ed. Relume-Dumará, 1994.
- DESSAL, Gustavo; BAUMAN, Zygmunt. **O Retorno do Pêndulo: sobre a Psicanálise e o Futuro do Mundo Líquido**. Tradução: Joana Angélica D'Ávila Melo. Rio de Janeiro: Zahar, 2017.
- BIEDERMANN, Hans. **Dicionário Ilustrado de Símbolos**. Tradução de Glória Paschoal de Camargo. São Paulo: Melhoramentos, 1993.
- BLOCH, Marc. **Apologia da História ou o Ofício do Historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.
- COELHO, Frederico Oliveira. Revolução comportamental no século XX. In: **O século sombrio: guerras e revoluções do século XX**. SILVA, Francisco Carlos Teixeira da. Rio de Janeiro, Elsevier, 2004, pgs. 323-344.
- CONFINO, Alon. **Um mundo sem judeus: da perseguição ao genocídio, a visão do imaginário nazista**. Tradução Mário Molina.- São Paulo: Cultrix, 2016.
- DEBORD, Guy. **A sociedade do espetáculo**/ Guy Debord; tradução Estela dos Santos Abreu. – Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.
- DE GRAND, Alexander J. **Itália fascista e Alemanha nazista**/ Tradução Carlos David Soares. – São Paulo: Madras, 2005.
- ECO, Humberto. **Como se faz uma tese**. Tradução Gilson Cesar Cardoso de Souza. - São Paulo, Perspectiva, 2008.
- ELIAS, Norbert; SCOTSON, John L. **Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade**. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.
- FERRO, Marc. **O século XX explicado aos meus filhos**. Tradução de Hortencia Santos Lencastre. Rio de Janeiro: Agir, 2008.
- GOFF, Jacques Le. **História e Memória**. Campinas. SP Editora da UNICAMP, 1990. (Coleção Repertórios).
- HITLER, Adolf. **Minha Luta (Mein Kampf)**. 5º Ed. São Paulo: Centauro, 2001.
- JORDAN, David. **História da Segunda Guerra Mundial**- A maior e mais importante guerra de todos os tempos. 2011- São Paulo- M.Books do Brasil Editora Ltda.

JULIA, Dominique. **A cultura escolar como objeto histórico**. Revista Brasileira de História da Educação, Campinas, n. 1, p. 9-43, 2001.

LENHARO, Alcir. **Nazismo: “o triunfo da vontade”**. 7º ed.- São Paulo: Ática, 2006.

LUCA, Tânia Regina de,. História dos, nos e por meio dos periódicos. In. **Fontes históricas**. Org. PINSKY, Carla Bassanezi. - São Paulo: Contexto, 2005. p. 112-153.

MILHOLLAN, Frank. **Skinner x Rogers: maneiras de encarar a educação**. Summus Editorial, São Paulo, 1972.

MUNHOZ. Sidney. Guerra Fria: um debate interpretativo. In: SILVA, Francisco Carlos Teixeira da. **O século sombrio: guerras e revoluções do séculos XX**. Rio de Janeiro, Elsevier, 2002, pgs. 261-281).

NETO, Vulmeron Borges Marçal. **A propaganda nazista: seus instrumentos e estratégias**. Monografia apresentada ao Departamento de Relações Públicas, Propaganda e Turismo. Universidade de São Paulo, Escola de Comunicações e Artes, São Paulo, 2003.

PAXTON, Robert O. **A anatomia do fascismo**. Tradução de Patrícia Zimbès e Paula Zimbès. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

ROGERS. Carl. **Liberdade para aprender em nossa década**. Tradução de José Octavio de Aguiar Abreu. Porto Alegre, Artes Médicas, 1985.

SILVA, Francisco Carlos Teixeira da. **Enciclopédia de guerras e revoluções: vol II: 1919-1945: a época dos fascismos, das ditaduras e da Segunda Guerra Mundial (1939-1945)/ 1º Ed.- Rio de Janeiro: Elsevier, 2015.**

WUEST, ANDREW; McNAB Chris. **A história da Guerra do Vietnã**. São Paulo, M. Books, 2016.

WILLIAMS, Silvia Berry. **Hassling: Twoyears in a Suburban High School**. Little Bown&Company, Canadá, 1970.

ZIMBARDO, Philip. **O Efeito Lúcifer**. Rio de Janeiro: Record, 2012.

ARTIGOS

AMARAL, Giana Lange. **Os impressos estudantis em investigações da cultura escolar nas pesquisas histórico-institucionais**. História da Educação, UFPEL, 2002. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/30602>

BRESSAN, Luiza Liene e MENDES, Marioly-Oze. **Cinema, argumentação jurídica e ensino de direito: reflexões sobre uma práxis educacional emancipatória**. Revista Eletrônica Direito ePolítica, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ciência Jurídica da UNIVALI, Itajaí,v.7, n.3,2012. Disponível em: www.univali.br/direitoepolitica

COSTA, Sandra Regina; COSTA, Carlos Odilon; GOMES, Vilisa Rudenco. **Teorias fascistas**: discutindo o fascismo em sala de aula. Revista Maiêutica, Indaial, v. 5, n. 01, p. 79-88, 2017. Disponível

em: https://publicacao.uniasselvi.com.br/index.php/HID_EaD/article/view/1784/880

MAYNARD, Dilton; SILVA, Marcos. **E-storia**. Revista Eletrônica História Hoje, v. 1, no 2, 2012, p.249-252. Disponível em: <http://rhhj.anpuh.org/ojs/index.php/RHHJ/article/view/9>

MAYNARD, Dilton Cândido Santos. **Aprender história pela internet**. In: Anais do XXV Simpósio Nacional de História – História e Ética. Fortaleza: ANPUH, 2009 p. 1-8. Disponível em: <http://anais.anpuh.org/wp-content/uploads/mp/pdf/ANPUH.S25.1399.pdf>

NASCIMENTO, Jorge Carvalho do. **A imprensa estudantil**. Opinião, 2018. Disponível em: <http://jlpolitica.com.br/coluna-aparte/estado-pagara-13-de-sergipe-em-seis-meses-de-julho-a-dezembro-banese-pode-financiar-50/notas/opiniaao-a-imprensa-estudantil>

PONTES, Luís A. Fajardo. O movimento norte americano de reforma educacional: sinopse de sua evolução, desafios e associação com as habilidades do século 21. In: **Revista Pesquisa e Debate em Educação**, v. 4, nº 14, 2014, pgs. 148-166.

SILVA, Carlos; SANTOS, Ricardo. **“Tragam o traidor para cá!”**: algumas considerações sobre o filme a onda. Boletim do Tempo Presente, nº 04, 2013, p. 1 – 10. Disponível em: <http://www.seer.ufs.br/index.php/tempopresente>

SOARES, Carlos Alberto. **“Alea Jacta Est”**: algumas considerações sobre o filme A Onda. Revista Mundo Livre, v. 3, n. 2, p. 121-127, 2017. Disponível em: <http://www.revistamundolivre.uff.br/index.php/mundolivre/article/view/162>

TESES E DISSERTAÇÕES

MUSSI, Luciana Helena. **Representações sociais do nazismo no cinema**: estudo sobre a desumanização e resistência à desumanização. Tese de doutorado em Psicologia Social. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), 2016.

ROSA, Luiza Harab; JR. Marco Aurélio. **Luz, Câmera, Giz, Sala de Aula**: ação! Possibilidades fílmicas para trabalhar com professores. Produto Educacional apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Matemática, UFMG, 2015.

ZANE, Wallace W. **Surfers of southern California: structures of identity**. Dissertação de mestrado em Artes. Universidade McGill, Montreal. 1992.

FONTES

PERIÓDICOS

THE CATAMOUNT-1967

DOUG, Monica. Editorial. **The Catamount**, *Cubberley Senior High School*, Palo Alto, Vol. 11, nº 8, 3 de fevereiro de 1967, p.2.

WARFORD, Bon; BALDWIN, Joe. Introducing the executers. **The Catamount**.*Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.11, nº 8, 3 de fevereiro de 1967, p.4.

HALE, Cindy. Editorial 'A disguised attempt'. Confidence. **The Catamount**.*Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 11, nº 8, 3 de fevereiro de 1967, p.2.

Sounds of protest. **The Catamount**.*Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 10, nº 10, 3 de março de 1967, p. 2.

Communist scapegoat? *Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 10, nº 10, 3 de março de 1967, p. 2.

KLINK, Bill. From journalism book to... *Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 10, nº 10, 3 de março de 1967, p. 2.

Ramparts blasts cia in raging 'control' controversy. *Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 10, nº 10, 3 de março de 1967, p. 2.

LEVITSKY, Susanne. Tech Prep's bright idea- flashlights. *Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 10, nº 10, 3 de março de 1967, p.6.

Underground Championsriskrecord.*Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 10, nº 10, 3 de março de 1967, p.8.

DOUG, Monica. The Monicle. **The Catamount**.*Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.11, nº 12 ,17 de março de 1967, p. 2.

USM at Cubberley. **The Catamount**.*Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.11, nº 12 ,17 de março de 1967, p. 3.

Facultty debating the question IF. Faculty probing Osborne proposal. **The Catamount**.*Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 11, nº 13, 7 de abril de 1967, páginas 1 e 3.

STAHL, Matt. The axiom. **The Catamount**.*Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 11, nº 13, 7 de abril de 1967, p.2.

Cub hosts CASC convention. **The Catamount**.*Cubberley Senior High School*, Palo

Alto, vol. 11, nº 13, 7 de abril de 1967, p.2.

CSF members plan gunn conference. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 11, nº 13, 7 de abril de 1967, p.3.

BICKFORD, Steve. The question mark.**The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 11, nº 13, 7 de abril de 1967, p. 4.

BINASIK, Nadine. Exchanges from without. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.11, nº 13, 7 de abril de 1967, p.5.

Letter to the editor. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 11, nº 14, 21 de Abril de 1967, p. 2.

DOUG, Monica. The Monicle. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 11, nº 14, 21 de Abril de 1967, páginas 2 e 3.

KLINK, Bill. 'Third Wave' presents inside look into Fascism. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 11, nº 14, 21 de Abril de 1967, p. 3.

MACOYSKI, Mike. Idea Forum committee retreats to Pescadero. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.12, nº 2, 6 de outubro de 1967, p.1.

Furniture Hassle. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.12, nº 2, 6 de outubro de 1967, p.2.

WISSIG, Allison. Clarification not clear. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.12, nº 2, 6 de outubro de 1967, p.4.

USM put on probation. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 12, nº 3, 26 de outubro de 1967, p.1.

DOUG, Monica. The Monicle. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 12, nº 3, 26 de outubro de 1967, p. 2.

PITRE, Tony. Time out for measurement. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 12, nº 3, 26 de outubro de 1967, p.2.

Robert Vaughn opens 'channel d' to politics and local campaign. Man for keating expounds view. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.12, nº 4, 3 de novembro de 1967, páginas 1 e 3.

The games people play...keeping up with Jones. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.12, nº 6, 8 de dezembro de 1967, páginas 1 e 7.

Board debates 'partisan' polices. Usmsuspensionupheldby board. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.12, nº 7, 21 de dezembro de 1967, páginas 1 e 3.

THE CATAMOUNT-1968

NEALL, Sallie. Twinkle-Toed, teachers to take off on trial. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.12, nº 8, 19 de janeiro de 1968, p.1.

Board passes strict club regulations. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.12, nº 8, 19 de janeiro de 1968, páginas 1 e 6.

WARFORD, Bob. Patriotic-Papercups. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.12, nº 8, 19 de janeiro de 1968, p.2.

DOUG, Monica. Peace demonstrations taking militant trend. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.12, nº 8, 19 de janeiro de 1968, p.4.

Winter athletes show confidence. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.12, nº 8, 19 de janeiro de 1968, p. 7.

B's even mark. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.12, nº 8, 19 de janeiro de 1968, p. 8.

DOUG, Monica. The Monicle. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 12, nº 9, 2 de fevereiro de 1968, p.2.

Cagers making run for the title. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 12, nº 9, 2 de fevereiro de 1968, p.4.

Students hear talk on negro boycott. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 12, nº 9, 2 de fevereiro de 1968, p.4.

WARFORD, Bob. Purr-fect truth. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.12, nº 10, 9 de fevereiro de 1968, p.2.

Sports hair policy remains uncut. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 12, nº 11, 16 de fevereiro de 1968, p.1.

Jr. achievement picketed: napalm. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 12, nº 15, 3 de março de 1968, p.3.

WARFORD, Bob; BICKFORD, Steve. Purr-fect Truth. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.12, nº 13, 8 de março de 1968, p.2.

MACOVSKI, Mike. Board defines club policy. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.12, nº 17, 26 de abril de 1968, p.1.

LANIER, Chris. USM is disbanded. USM dissolves due to revelator. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.12, nº 17, 26 de abril de 1968, páginas 1 e 5.

Signifying nothing. The Staff. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.12, nº 17, 26 de abril de 1968, p.2.

Black students ask change. Racism cited by students. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.12, nº 19, 31 de maio de 1968, p.1.

Cubberley, the potential. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.12, nº 19, 31 de maio de 1968, p. 2.

WARFORD, BOB. Purr-fect truth. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 12, nº 19, 31 de maio de 1968, p.2.

DOUG, Monica. The Monicle. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 12, nº 19, 31 de maio de 1968, páginas 2 e 3.

Whatis a Catamount? **The Catamount.** *Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 13, nº 1, 6 de setembro de 1968, p.1.

BSU plans to develop own program. Half of BSU's demand accepted. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 13, nº 1, 6 de setembro de 1968, páginas 1 e 3.

WatchyourLabels. **The Catamount.** *Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 13, nº 1, 6 de setembro de 1968, p.2.

MARCHMAN, Claudia. New principal...read for "learning year". Mr. Standard to: 'Learn' in 68-69. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 13, nº 1, 6 de setembro de 1968, p.2.

First black history course offered. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 13, nº 1, 6 de setembro de 1968, p.3.

BRISKIN, Laurie. When's the next boat back? **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.13, nº 2, 20 de setembro de 1968, p.3.

Classes try sensitivity training. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.13, nº 2, 20 de setembro de 1968, p. 4.

STAHL, D.M. The Stahl. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 13, nº 3, 4 de outubro de 1968, p. 2.

Transfers Arrive from South. **The Catamount.** *Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 13, nº 3, 4 de outubro de 1968, p.3.

Africa day set. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 13, nº 3, 4 de outubro de 1968, p.3.

Seniors hear election views. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 13, nº 4, 21 de outubro de 1968, p.1.

You study social issues. Racism cited at meeting. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 13, nº 4, 21 de outubro de 1968, páginas 1 e 7.

LEE, MIKE. To the Editor. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 13, nº 4, 21 de outubro de 1968, p.2.

JOHNSON, Erick. Rafferty Cranston. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 13, nº 4, 21 de outubro de 1968, p.2.

CONIGLIO, Steve. To the Editor. 'Voting hassle' aired. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 13, nº 4, 21 de outubro de 1968, p.2.

THIEMANN, Daye. Rafferty Cranston. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 13, nº 4, 21 de outubro de 1968, p.2.

Seniors vie for national scholarship. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.13, nº 6, 1 de novembro de 1968, p.1.

MOUNTOUN, DAVID. Cleaver. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.13, nº 6, 1 de novembro de 1968, p.3.

NOGUCHI, Sharon. Mccarthy. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.13, nº 6, 1 de novembro de 1968, p. 3.

'C' cagersconsistent. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.13, nº 6, 1 de novembro de 1968, p.6.

Students move to meet campus racial problems. Cubberley fazes racism. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.13, nº 7, 15 de novembro de 1968, páginas 1 e 2.

The first step. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.13, nº 7, 15 de novembro de 1968, p.2.

Students focus interest on controversial program. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.13, nº 9, 11 de dezembro de 1968, p.1.

THE CATAMOUNT-1969

MACOVSKI, Mike. Scamp enters new phase- plans more activities. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.13, nº 11, 17 de janeiro de 1969, páginas 1 e 4.

Perspectives. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.13, nº 11, 17 de janeiro de 1969, p.2.

BSU speaks out- Demands listed. BSU makes demands. **The**

Catamount.*Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.13, nº 12, 7 de fevereiro de 1969, páginas 1 e 3.

Ideas, opinions. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.13, nº 12, 7 de fevereiro de 1969, p. 2.

AMKRAUT, Joel. A belated hello. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.13, nº 12, 7 de fevereiro de 1969, p.2.

“S” clubs attend annual meeting. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.13, nº 12, 7 de fevereiro de 1969, p.5.

MACOVSKI, Mike. Cub grad active in NAACP. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.13, nº 12, 7 de fevereiro de 1969, p. 5.

USM measure meets defeat. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 13, nº 13, 20 de fevereiro de 1969, p.2.

Mrs. Whitehorn speaks to cub seniors about draft. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.13, nº 14, 7 de março de 1969, p.4.

Mr. Jones requests hearing. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.13, nº 15, 21 de março de 1969, p.1.

MILLER, Ginnie; YOUNG, Ginny. Additional apathy?**The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.13, nº 15, 21 de março de 1969, p.2.

Letter to the editor **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.13, nº 15, 21 de março de 1969, p.2.

WOLFE, Leanna. Sophomores presents “Tafrijaya Africa”. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol.13, nº 15, 21 de março de 1969, p.4.

Letter to the editor. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 13, nº 6, 28 de março de 1969, páginas 2 e 4.

Baldwin talks. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 13, nº 17, 18 de abril de 1969, p.2.

MACOVSKI, Mike. Editorial: a quest of quality. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 13, nº 17, 18 de abril de 1969, p.2.

Moderately appalling. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol 13., nº 19, 2 de maio de 1969, p.1.

Events leading to hearing. Pre-Hearing news aired. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 13, nº 19, 2 de maio de 1969, p.1.

Principal year ends Suddenly. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo

Alto, vol. 13, nº 19, 2 de maio de 1969, p. 1.

HAMILTON, Mike. Standard, Jones: resignations accepted. Dismissal, sparks dispute. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 13, nº 19, 2 de maio de 1969, páginas 1-3.

Roberson impressed by school's potential. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 13, nº 20, 16 de maio de 1969, p.1.

Editorial: Traditional bombs. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 13, nº 20, 16 de maio de 1969, p.2.

Jones urges action. Jones's case still in question. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 13, nº 20, 16 de maio de 1969, páginas 2 e 4.

Draft- Enlist or resist. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 13, nº 20, 16 de maio de 1969, páginas 4 e 6.

THE CATAMOUNT-1970

SULITEANU, Dave. Society is Sterile- Ron Jones. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vo. 14, nº 10, 4 de março de 1970, páginas 1 e 5.

FHS offers new Educational form. **The Catamount.***Cubberley Senior High School*, Palo Alto, vol. 14, nº 10, 4 de março de 1970, p.5.

OUTROS PERIÓDICOS

TeachersCallsExperiment in Fascism. **Herald Journal**, 14 de julho de 1976.

ARTIGOS

JONES, RON. **TheThirdWave, 1967: anaccount.**The Wave Home, 1976,Disponível em: <http://www.thewavehome.com/>

[The Holocaust: DefinitionandPreliminaryDiscussion. YadVashem. Disponível em: http://www.yadvashem.org/yv/en/holocaust/resource_center/the_holocaust.asp](http://www.yadvashem.org/yv/en/holocaust/resource_center/the_holocaust.asp)

WEINFELD, Leslie. Remembering The Third Wave. In: **Peninsula Magazine**, 1991. Disponível em: http://www.thewavehome.com/1991_The-Wave_article.htm.

NIEKERKEN, Bill Van.**1967 Vietnam War protestphotos show savagerybypolice in Oakland.** San Francisco Chronicle. Disponível em: https://www.sfchronicle.com/chronicle_vault/article/1967-Vietnam-War-protest-photos-show

[savagery-by-12338190.php](#) Acesso em 20 de dezembro de 2018.

SCHLEIF, Luke. **Conscientious Objectors**. In: International Encyclopedia of The First War, 2014. Disponível em: https://encyclopedia.1914-1918-online.net/article/conscientious_objectors. Acesso em 10 de fevereiro de 2019.

https://www.imdb.com/name/nm0001816/bio?ref=nm_ov_bio_sm.

BBC NEWS BRASIL. **Quem é o fundador do Partido Nazista americano e que continua influente 50 anos após sua morte**. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-41074166>. Acesso em 10 de fevereiro de 2019.

SITOGRAFIA

The Wave Home- <http://www.thewavehome.com/> -

Site da cidade de Palo Alto, Califórnia- <https://www.paloaltoonline.com/>

DOCUMENTÁRIOS

LessonPlan: A Documentary about “The Third Wave”. Direção e Produção: Philip Neel e David H. Jeffery. State of Crisis Productions, 2011.